

Competencias Profesionales para la Intervención de Trabajo Social con Familias

Eugenia Jaimes Jaimes

Trabajo de Grado para Optar al Título de Maestría en Intervención Social

Directora

Claudia Patricia Contreras

Master en Terapia Familiar Sistémica

Universidad Industrial de Santander

Facultad de Ciencias Humanas

Escuela de Trabajo Social

Maestría en Intervención Social

Bucaramanga

2020

Agradecimientos

A mi madre, mujer luchadora, ejemplo a seguir, apoyo incondicional y ser que, a pesar de las dificultades, sembró la semilla de la superación a través del conocimiento y la importancia del servicio a la comunidad. A ella mi reconocimiento y gratitud.

A mi familia, a Pedro, esposo comprensivo y ejemplo del servicio social, a mis hijos José David y Juan Esteban, seres queridos que me apoyan en la realización de los proyectos personales y profesionales, hombres que cuestionan los patrones hegemónicos del machismo y que construyen en su diario vivir comportamientos con equidad de género. Gracias.

A la Universidad Industrial de Santander, por apoyar mi cualificación profesional y, facilitar el encuentro con docentes dedicados y comprometidos con la transformación social, por promover el intercambio de experiencias y diálogo de saberes con profesionales de diferentes disciplinas, con las cuales mi viaje fue enriquecedor y grato. A ti Jaile, amiga y compañera, gracias.

Tabla de Contenida

Introducción	10
1. Objetivos	12
1.1. Objetivo General.....	12
1.2. Objetivos Específicos.....	12
2. Competencias profesionales y Trabajo Social	13
2.1. Marco Referencial.....	13
2.1.1. Referente Histórico.	13
2.1.1.1. Competencias y Economía.....	13
2.1.1.2. Competencias Profesionales y Educación.	21
2.1.1.3. Competencias Profesionales y Trabajo Social.	26
2.1.1.4. Competencias Profesionales, Trabajo Social y Familia.....	32
2.1.2. Referente Teórico.....	34
2.1.3. Referente Conceptual.....	39
2.1.4. Referente Normativo.....	47
2.1.4.1. Marco Normativo en Educación.	47
2.1.4.2. Marco normativo a nivel de Familia.	49
3. Método	56
3.1. Tipo y diseño metodológico.....	56
3.2. Participantes.....	60
3.3. Material y métodos	61
3.4. Plan de análisis.....	62
3.5. Ética del estudio.....	65
4. Resultados	65
5. Discusión.....	75
6. Centro de Atención Familiar (CAF), estrategia de Cualificación Profesional en Trabajo Social	
80	
6.1. Contexto donde se desarrolla el CFA	80
6.2. Justificación	84
6.2.1. Compromiso de responsabilidad social.	86
6.2.2. Relación teoría y práctica.....	88
6.2.3. Contextos reales y dinámicos.....	88
6.2.4. Formación constante.	89
6.2.5. Enfoque por competencias.	90
6.3. Objetivos.....	91
6.3.1. Objetivo General.....	91
6.3.2. Objetivos Específicos.....	91

6.4. Consideraciones	92
6.5. Participantes	99
6.6. Servicios.....	100
6.7. Ubicación	101
6.8. Organigrama	102
6.9. Fuentes de financiación.....	103
7. Conclusiones	104
Referencias Bibliográficas	108
Apéndices.....	116

Lista de Tablas

Tabla 1. Comparación educación disciplinar (ED) y educación transdisciplinar (ET)	24
Tabla 2. Competencias cognitivas a desarrollar durante práctica académica de Trabajo Social.	28
Tabla 3. Competencias procedimentales a desarrollar durante práctica académica de Trabajo Social.....	29
Tabla 4. Competencias axiológicas y actitudinales a desarrollar durante práctica académica de Trabajo Social	31
Tabla 5. Bloque de Constitucionalidad colombiano	50
Tabla 6. Marco normativo de la familia en Colombia	51
Tabla 7. Guía metodológica de los Grupos de Discusión.....	61
Tabla 8. Codificación de referencia de los participantes.....	63

Lista de Figuras

Figura 1. Representación gráfica de la Teoría ecosistémica.....	36
Figura 2. Representación gráfica del término Intervención en lo social.....	457
Figura 3. Ciclo de desarrollo de las Técnicas Interventivas	59
Figura 4. Competencias del proceso educativo, según Perrenoud.....	94
Figura 5. Predio para posible funcionamiento del CAF	101
Figura 6. Organigrama Centro de Atención Familiar	1024

Lista de Apéndices

Apéndice A. Grupos de discusión.....	116
Apéndice B. Diálogo de saberes (1)	117
Apéndice C. Diálogo de saberes (2)	118

Resumen

- Título:** Competencias Profesionales para la Intervención de Trabajo Social con Familias*.
- Autor/a:** Eugenia Jaimes Jaimes**
- Palabras clave:** Competencias, educación, Trabajo Social, Familias.

Descripción:

El presente trabajo de aplicación permite reflexionar sobre las competencias de las/los profesionales de Trabajo Social en la Intervención social con familias, con el propósito de plantear estrategias que contribuyan especialmente a potenciar y fortalecer los procesos de formación profesional en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Industrial de Santander (UIS). El abordaje de las familias, debe ser asumido con una postura crítica y reflexiva que permita identificar la influencia de los contextos sociales, políticas, económicos y culturales, condiciones que conllevan a la exigencia de un profesional creativo y reflexivo. El presente trabajo, aborda el tema de las competencias desde diferentes ámbitos; posteriormente se especifica la metodología empleada para reconocer y analizar los aportes y limitaciones en la intervención con familias por parte del profesional de Trabajo Social y, finalmente se diseña una propuesta de intervención para cualificar la intervención de los profesionales que abordan las problemáticas de familia

La implementación de técnicas interventivas, tales como el grupo de discusión, el diálogo de saberes, además de la revisión bibliográfica, permiten identificar las características del proceso de abordaje profesional del Trabajador Social que interviene con las familias, así mismo, el reconocer y analizar los aportes y limitaciones del quehacer profesional, son hallazgos que después desde un proceso reflexivo y crítico permiten esbozar la propuesta de creación de un Centro de Atención Familiar, como espacio académico para promover las competencias de manera transdisciplinaria en estudiantes y profesionales interesados intervenir de creativa y crítica.

Al final del documento, se presentan las conclusiones donde se resalta el compromiso de la Academia en la misión de construir futuros sostenibles que den respuesta a la influencia de la globalización desde la educación con un enfoque transdisciplinario, visualizando al ser de manera integral: mente, emoción y cuerpo.

* Trabajo de Grado

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Trabajo Social. Directora Claudia Patricia Contreras. Máster en Terapia Familiar Sistémica

Abstract

Title: Professional Competences for the Intervention of Social Work with Families *.

Author: Eugenia Jaimes Jaimes **

Keywords: Competences, education, Social Work, Families.

Description

This application work makes possible to reflect about the competencies of the Social Work professionals in the social intervention with families, with the purpose of planning a strategy that contributes specially to empower and strengthen the vocational processes in the Social Work School of the Universidad Industrial de Santander (UIS). The intervention to families, must be assumed with a critical and reflexive posture that allows to identify the influence of the social, political, economic and cultural context, terms that lead the exigency of a creative and integral professional. This work addresses the issue of competences from different areas; Subsequently, the methodology used to recognize and analyze the contributions and limitations in the intervention with families by the Social Work professional is specified and, finally, an intervention proposal is designed to qualify the intervention of the professionals who address family problems.

The implementation of interventional techniques, such as, discussion group, dialogue of knowledge, in addition to the bibliographic review, allows to identify the characteristics of the intervention with families process of a Social worker that intervenes with families, as well as recognize and analyze the contributions and limitations, of the professional chore, supplies that ease the identification of the strategy of the Family Attention Center, as space of projection and social responsibility that from the Academy may allow the increasing the skills of students and professionals interested in contributing and intervening in the field of Families and networks.

At the end of the document, the conclusions are presented highlighting the commitment that the Academy must assume in the mission of building sustainable futures that respond to the influence of globalization from education with a trans-disciplinary approach, visualizing the being in an integral way: mind, emotion and body.

* Bachelor Thesis

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Trabajo Social. Directora Claudia Patricia Contreras. Máster en Terapia Familiar Sistémica

Introducción

Desde la década de los noventa la educación ha sido influenciada por las formulaciones en torno al enfoque por competencias. Su abordaje, requiere claridad teórica/conceptual para promover el verdadero cambio e impacto en los procesos educativos.

Considerando los cambios sustanciales que han tenido las familias no solo en su concepto sino también en su estructura y dinámica, como efecto de la influencia de los contextos económico, político y cultural, se hace necesario reflexionar sobre las competencias profesionales que desarrolla la Academia especialmente en la carrera de Trabajo Social, en el caso de Santander las ofrecidas por la el programa de pregrado en Trabajo Social, en la Universidad Industrial de Santander (diez semestres) y en la Corporación Universitaria Minuto de Dios (nueve semestres); a nivel de especialización, la Universidad Pontificia Bolivariana, ofrece la Especialización en Familia.

Competencias, que le permiten responder a las exigencias y retos actuales. Es la Academia, en un gran porcentaje, la encargada de desarrollar las competencias cognitivas y procedimentales, axiológicas y actitudinales para realizar la intervención social. Para el caso de Bucaramanga, se ofrece

La complejidad de los fenómenos, exige compromiso no solo de la Academia para revisar y proponer espacios de cualificación dirigida a los profesionales en formación, sino también al proceso constante de reflexión personal y profesional que permita adoptar una postura epistemológica, teórica y metodológica pertinente a la dinámica de los sujetos de intervención. Las familias requieren competencias profesionales de tipo procedimental, cognitiva, axiológica y

éticas para realizar una intervención integral y crítica considerando la interacción de las familias en los subsistemas en la que está inmersa (económico, político, cultural, social) y que influyen sobre la dinámica, roles y estructura.

Los conocimientos, habilidades, destrezas, y valores unidos a la experiencia hacen que la intervención del Trabajador Social sea más pertinente, creativa y ética. Por lo anterior, es relevante conocer ¿Cuáles son las características de las competencias del Trabajador Social para intervenir a las familias desde un centro de atención en la UIS? Proceso que implica identificar las características del accionar profesional, las competencias profesionales implementadas, así como los factores que potencian o limitan el ejercicio profesional.

El trabajo de aplicación, permite identificar las características, los aportes y limitaciones del Trabajo Social en la intervención con las familias. Este conocimiento, analizado desde el enfoque de competencias profesionales, permite visibilizar escenarios de formación tanto para el Trabajador Social en formación como para el egresado, con el objetivo de incrementar y potenciar las competencias profesionales necesarias para el abordaje con y para las familias desde un marco epistemológico, crítico y reflexivo.

La implementación de la propuesta orienta a la Academia a seguir generando espacios que contribuyan desde las competencias del ser, hacer y conocer a la construcción de una postura crítica y reflexiva del profesional de Trabajo Social para hacer frente a la diversidad de tendencias, retos y limitaciones de las familias. Así mismo, repercute favorablemente en los procesos interventivos realizados con las familias y orientados a estimular respuestas creativas ante los desafíos impuestos por los contextos en los que están inmersas.

1. Objetivos

1.1. Objetivo General

Identificar las competencias profesionales requeridas por los Trabajadores Sociales en la intervención con familias, a través de un proceso reflexivo y participativo, de manera que se amplíen las opciones de formación y práctica profesional desde la Academia.

1.2. Objetivos Específicos

- Identificar las características del proceso de abordaje profesional que realiza el Trabajador Social con las familias.
- Analizar los aportes y limitaciones del Trabajo Social en la intervención con las familias, según las competencias del proceso de formación académica.
- Construir estrategia de cualificación para la intervención de los/as profesionales de Trabajadores/as Sociales que abordan las situaciones y problemáticas familiares.

2. Competencias profesionales y Trabajo Social

La intervención familiar realizada por diferentes profesionales, entre ellos los y las Trabajadores Sociales tiene diferentes aristas de análisis que permiten entender la complejidad y la influencia de los diferentes contextos en que está inmersa. Sin embargo, teniendo en cuenta el interés particular de profundizar sobre el tema de las competencias profesionales requeridas por el Trabajador Social. Algunos autores tratan la temática desde la historia en cuanto a la relación de las competencias con la economía, la educación, la profesión y por supuesto con la familia. Igualmente, complementan la construcción del marco referencial lo teórico, conceptual y legal en la intervención familiar.

2.1. Marco Referencial

2.1.1. Referente Histórico.

2.1.1.1. Competencias y Economía. De acuerdo a Caballinas (2003) La formación se remite a la antigua Grecia y Roma, donde la educación busca la calidad individual y ciudadana de unos pocos llamados a participar en la dirección de la Polis. Posteriormente, durante el período medieval, la educación concebía al hombre inserto en una sociedad, siendo la escuela la encargada de transmitir la herencia cultural y religiosa, limitando el desarrollo cognitivo y cultural. Después, con la Revolución Francesa, la educación fue la estrategia para fortalecer la soberanía y responder a intereses políticos y del mercado. Con la Revolución Industrial, en Inglaterra emerge la

formación en competencias laborales, que integra la técnica y la tecnología a los procesos educativos para responder a los requerimientos de la producción y el comercio.

La Educación Basada en Competencias se empieza a implementar en las instituciones de Educación Superior, para luego influir en las escuelas. Ginés (2004), en su artículo “La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento” comenta que, aunque la universidad como tal surgió en la Edad Media, no fue sino hasta el siglo XIX, en plena Era Moderna, que se fueron configurando los tres modelos universitarios que imperan en muchas de las instituciones de Educación Superior actuales.

En el Modelo Alemán, los estudiantes adquieren una amplia cultura sobre diversos temas, fundamentados en la investigación científica, independientemente de si éstos tenían un uso en el ámbito laboral. La premisa de este modelo era que las personas con un amplio dominio de conocimientos científicos, los aportarían al desarrollo del país en diversas facetas.

En tanto, el Modelo Francés, surge para responder a las demandas del Imperio Napoleónico cuyo crecimiento demandaba profesionistas en muchos rubros. Por lo tanto, la universidad estaba al servicio de las necesidades del Estado y preparaba a los burócratas que el gobierno necesitaba.

El Modelo Anglosajón combinaba algunas de las características de los dos anteriores, pero dándoles ciertos elementos distintivos. Al igual que el Modelo Alemán, pretendía dotar a los estudiantes de un conocimiento amplio sobre diversos temas, pero a diferencia de éste, no promovía la investigación. Asimismo, los estudiantes que concluyeran sus estudios podían terminar trabajando para el Estado, al igual que en el Modelo Francés. Pero lo anterior, no significaba que también había una gran posibilidad de que los jóvenes trabajaran para la iniciativa privada. Además, a diferencia de los otros dos modelos, el Modelo Anglosajón fue desarrollado por instituciones privadas y su administración no estaba en manos del Estado.

Actualmente, con el proceso de globalización las profesiones se han visto fuertemente influenciadas por las permanentes innovaciones tecnológicas, lo cual ha propiciado el surgimiento de diversas profesiones y el redireccionamiento de otras ya existentes. En este proceso es indudable la influencia de organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas -ONU-, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura –UNESCO-, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos -OCDE-, el Banco Mundial y el Fondo Internacional, promueven un modelo de formación dominante que contribuye con los intereses del mercado, reorientando de esta manera las políticas públicas educativas en los países miembros.

De esta manera, mediante el desarrollo de capacidades en docentes y procesos formativos para el estudiantado, pretenden transformar los entornos de enseñanza – aprendizaje; dado que dichas instancias promueven la calidad de la educación desde el cumplimiento de estándares y competencias sugeridas para activar la economía, o mantener relaciones de poder político, desconociendo la realidad social y cultural de los países.

La formación por competencias es un requisito a cumplir por parte de los entes educativos, quienes forman individuos para responder de manera concreta a las necesidades y ofertas laborales que existen en cada Estado, de tal manera, que logren mayor competitividad; de ahí, la relación directa con el proceso de diseño y ejecución de los currículos académicos, que deben estar estructurados para cumplir dichos objetivos. Con relación a lo anterior, se hace necesario reflexionar sobre el papel de la educación y para superar obstáculos de índole económica, política o conceptual, al respecto, Gómez-Mendoza & Alzate-Piedrahita (2010), argumentan que “la no aplicabilidad del enfoque por competencias, al igual que la ausencia de espacios de cualificación

profesional, han favorecido en el proceso de enseñanza la permanencia de enfoques didácticos clásicos centrados en el aula y en la actividad del profesor” (p. 612).

El verdadero enfoque de la formación por competencias desde una mirada crítica y constructivista, concibe al estudiante en una visión integradora, sujeto activo de la propia formación, guiados por procesos de enseñanza/aprendizaje creativos y dinámicos. En otras palabras, se entenderá la competencia como un proceso integral, donde el estudiante es considerado en todas las dimensiones: ser, saber, hacer, conocer y convivir.

Al respecto, De Miguel (2011) citado por Fernández (2016) en el Estudio sobre las competencias específicas desde una perspectiva desde los estudiantes, menciona que: “Para lograr respuestas competentes es preciso que el programa formativo elaborado por una Facultad o Escuela favorezca en el estudiante la integración de conocimientos, habilidades, técnicas, actitudes y valores, es decir, el desarrollo de competencias”. Por ello, una vez definidas las competencias, se requiere precisar en las modalidades y metodologías de enseñanza/aprendizaje adecuadas y, por último, se definen los criterios y procedimientos de evaluación.

Por su parte, el constructivismo considera válidos, en el proceso de aprendizaje, los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del estudiante. Afirma que el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, que se realiza con los esquemas que ya posee, y con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea. Piaget (1969) citado por Saldarriaga-Zambrano, Bravo-Cedeño & Llor-Rivadeneira (2016) propone que el conocimiento es una interpretación activa de los datos de la experiencia por medio de estructuras o esquemas previos. Por su parte, Vygotsky (1979) considera que el desarrollo humano es un proceso de desarrollo cultural. Así, el proceso de formación de las funciones psicológicas superiores se da a

través de la actividad práctica e instrumental, pero no individual, sino en la interacción o cooperación social.

El concepto constructivista se funda en tres nociones fundamentales: El estudiante es el responsable del propio proceso de aprendizaje, la actividad mental constructiva del estudiante se aplica a los contenidos que ya posee en un grado considerable de elaboración y el estudiante reconstruye objetos de conocimiento que ya están contruidos. Esta perspectiva constructivista direcciona el papel del profesor, el cual no puede limitarse únicamente a crear las condiciones óptimas para que el estudiante despliegue una actividad mental constructiva rica y diversa; el profesor se convierte en un facilitador que orienta esta actividad con el fin de que la construcción del estudiante sobre los conocimientos, se acerque de forma progresiva a lo que significan y representan los contenidos como “saberes culturales”, basándose en el aprendizaje significativo.

Por otro lado, Díaz-Barriga (2011), también enuncia la ruptura entre el enfoque clásico y el enfoque por competencias en la educación, al sostener que la formación profesional no descansa más en la transmisión de conocimientos y competencias predefinidos, sino que estos son una función de la contingencia del mercado laboral, produciéndose una transformación en el discurso pedagógico que genera nuevos órdenes de instrucción y de formación de identidad.

Al analizar con mayor profundidad la conceptualización del término competencias utilizado por Spencer & Spencer (1993), quienes las definen como “una característica subyacente en una persona que está causalmente relacionada con el desempeño, referido a un criterio superior o efectivo, en un trabajo o situación” (p. 122), permite discernir como las competencias son un potencial de conductas adaptadas a una situación, siendo una característica subyacente porque la competencia es una parte profundamente arraigada en la personalidad del estudiante que puede predecir el comportamiento en una amplia variedad de situaciones académicas o profesionales, se

destaca que está causalmente relacionada porque puede explicar o predecir el futuro desempeño profesional; mientras que referido a un criterio significa que la competencia predice la actuación buena o deficiente del estudiante utilizando un estándar de medida específico.

Las características subyacentes a las competencias son de diferentes tipos. Así, es posible hablar de **motivos** (cosas que un estudiante piensa de modo consistente o quiere como causa de determinada acción), **rasgos de la personalidad** (características que se manifiestan físicamente y que suponen respuestas consistentes a situaciones o informaciones, ejemplo: reacción, iniciativa), **autoconcepto** (refleja las actitudes, los valores o la propia imagen del estudiante, ejemplo: valoran la nota, o la compañía, aptitud apática o de compañerismo), **conocimientos** (información con que cuenta una persona sobre áreas más o menos específicas de contenido de un plan de estudios) y **habilidades** (destreza o capacidad del estudiante para desarrollar una cierta actividad física o mental) (De Miguel, 2006).

De lo anteriormente expuesto se deduce que, para que se produzca un crecimiento del estudiante en las competencias establecidas en el perfil de una titulación, no basta con formarle en determinados conocimientos, habilidades y promover en él/ella determinadas actitudes o valores; es necesario, además, favorecer el crecimiento continuo de esas características subyacentes a sus competencias. Es conveniente, por lo tanto, colocar al estudiante ante diversas situaciones de estudio y trabajo similares a las que puede encontrar en la práctica de su profesión.

Considerando lo anterior, el desarrollo de competencias se ha abordado desde varios enfoques que, en esencia, diferencian entre lo genérico (motivos, rasgos) y lo específico de las materias de estudio o de la profesión (conocimientos, habilidades). Para algunos, la formación por competencias, contempla aspectos del saber y del ser, para lograr el verdadero crecimiento del estudiante, en las competencias contempladas en el perfil de una titulación, en otras palabras, se

educa desde la integración de diversas actuaciones que afectan tanto a lo específico como a lo genérico. Por ello, no tiene sentido elaborar módulos formativos en los que se ofrezcan al estudiante de forma separada, de una parte, conocimientos y habilidades y, de otra, actitudes o valores. Ni en lo personal ni en lo profesional se separan ambos componentes de la competencia, más bien en actividades de cierta complejidad tienden a agruparse las competencias.

Dichas agrupaciones reflejan actuaciones claves en el desarrollo de una actividad profesional. Así, en el caso de Trabajo Social que aborda a las familias, un estudiante reflexiona a partir de sus experiencias y conocimientos previos, relaciona, cuestiona y confronta la realidad, desarrollando habilidades y destrezas para identificar crítica y creativamente estrategias de intervención para asesorar con claridad a las madres, padres y cuidadores respecto a normas, pautas de crianza, dado que son responsables en el cuidado y asuntos de género.

Accionar que, desde un enfoque diferencial, referido al desarrollo progresivo del principio de igualdad y no discriminación, nos permite entender como todas las personas son iguales ante la ley, pero con afectación de manera diferente, de acuerdo con su condición de clase, género, grupo étnico, edad, salud física o mental y orientación sexual. Igualmente, reflexionar sobre las formas de discriminación entre hombres y mujeres en una cultura hegemónica y patriarcal con el objetivo de brindar adecuada atención y protección en la garantía y equidad de derechos valorando las potencialidades de los miembros de la familia y siendo respetuoso y empático con esa persona que hasta hace poco les resultaba desconocida y, recordando la influencia en doble vía del contexto político, económico, social y cultural.

Tomando como referencia el ejemplo de la intervención del Trabajador Social con familias, es necesario una formación centrada en el “trabajo en equipo”, la “toma de decisiones” y el “pensamiento crítico”, que unidos a los conocimientos o habilidades del profesional le permiten

ser más crítico y reflexivo sobre la complejidad de las relaciones familiares y más si se analizan desde la diversidad étnica y de género.

Al respecto, Zapata (2010), se refiere a las tensiones de la interacción profesional con familias, producto entre otros, de los cambios en las relaciones Estado-sociedad, que influyen en la forma de acercarse a los seres humanos, y que conlleva a reflexionar sobre la forma de intervención tradicional donde se buscaba reparar lo social, aliviar los males de la cultura y reincorporar a las personas marginadas. Un proceso reflexivo sobre las tensiones de las relaciones Estado-sociedad, permite la revisión de las prácticas de aproximación investigativa desde la Academia, y el entendimiento de las intencionalidades en las prácticas de la intervención profesional.

En consecuencia, para favorecer el desarrollo y el crecimiento del estudiante desde un enfoque basado en las competencias, se visualiza la formación del profesional como un todo en el que tiene cabida conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Se acude a diferentes modalidades y métodos de enseñanza como la lección, la resolución de problemas, el estudio de casos, el método de proyectos, el aprendizaje experiencial, aprendizaje cooperativo.

Además, se requiere la participación del estudiante en experiencias de desarrollo propiciadas desde las mismas instituciones universitarias. Esas experiencias pueden canalizarse mediante actividades que supongan la participación del estudiante en reuniones desvinculadas de una materia concreta, donde tenga la posibilidad de debatir sobre diferentes temas, con actividades que lo impliquen en proyectos diversos; además, donde le sea posible desarrollar lo que está aprendiendo, guiados por los profesores o favorecidos desde la propia institución.

Así como es válido el análisis del estudiante en el marco de la formación por competencias, también es válido reflexionar sobre las competencias transversales, necesarias en la formación de Trabajadores Sociales.

Las competencias docentes que los estudiantes de ciencias sociales y humanas resaltan como importantes en sus profesores, corresponden a la capacidad de fomentar un clima adecuado, de confianza y de tolerancia en el aula, y además conceden importancia al fomento del aprendizaje, así como al buen uso de estrategias, métodos y técnicas eficaces para la enseñanza, mientras que, con menor valor, señalan la gestión y planificación de la docencia (Abadía et al., 2015).

2.1.1.2. Competencias Profesionales y Educación. El concepto de las competencias debe ser entendido como una actuación integral y razonada para hacer frente a la incertidumbre en un mundo cambiante en lo social, ambiental, político y laboral, visualizando al profesional dentro de una sociedad globalizada y en continuo cambio que mantiene una mirada abierta y crítica que aprecie los cambios (Bacarat & Graziano, 2000). De esta manera, las competencias no podrán abordarse como comportamientos observables solamente, sino como una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño en situaciones diversas, en las cuales se combinan conocimientos, habilidades, valores y actitudes con las tareas que se tienen que desempeñar en determinadas situaciones (Gonczi & Athanasou, 1996), siendo las más relevantes las que propicien un pensamiento crítico, reflexivo y creativo que aporte a la construcción del ser.

En el campo de la educación, la noción de competencia proviene de múltiples fuentes teóricas (filosofía, lingüística, sociología, psicología, educación para el trabajo, pedagogía, gestión de la calidad, inteligencia emocional, entre otras), pero es el pensamiento complejo y el enfoque transdisciplinario que han aportado para avanzar teórica y metodológicamente, permitiendo entender de manera más acertada la formación basada en competencias.

Lo “complejo”, dice Morin (2004) designa a la comprensión del mundo como entidad donde todo se encuentra entrelazado, como en un tejido compuesto de finos hilos. El pensamiento

complejo es ante todo un pensamiento que relaciona, que se opone al aislamiento de los objetos de conocimiento, conlleva un abordaje desde múltiples dimensiones y ejes de significación. El asumir la complejidad como epistemología de las competencias implica reconocer que constituyen un modelo inacabado y en constante construcción que requiere de un continuo análisis crítico y de autorreflexión para comprender y usar el modelo en la formación humana integral.

La complejidad de las interacciones de los seres humanos en ámbitos como: educación, familia, sector productivo, política, entre otros, requieren una comprensión y búsqueda de soluciones a los problemas contemporáneos. En palabras de Morin (2006), cuando se habla de complejidad “se trata de enfrentar la dificultad de pensar y de vivir”.

Por otra parte, Lipman (1998) aporta en la construcción del pensamiento complejo al referirse a la idea de pensamiento de orden superior como un pensamiento rico conceptualmente, coherentemente organizado y persistentemente exploratorio. Además, menciona la importancia y lo altamente significativo para estudiantes y profesores enseñar directa e inmediatamente para el pensamiento de orden superior.

Algunas ideas que identifican al pensamiento de orden superior son:

- Es la fusión de pensamiento crítico y pensamiento creativo.
- Se genera bajo el efecto de las siguientes dos ideas reguladoras: la verdad y el significado.
- El pensamiento crítico implica razonamiento y juicio crítico.
- El pensamiento creativo implica destreza, arte y juicio creativo.
- No se da pensamiento crítico sin una base de juicio creativo.
- No se da pensamiento creativo sin una base de juicio crítico.

- Pensamiento rico en recursos, metacognitivo, autocorrectivo y todas aquellas modalidades de pensamiento que conllevan a la reflexión sobre la propia metodología y sobre el contenido que tratan.

Uno de los retos de la educación es la formación integral del ser humano. Para ello, es necesaria una educación transdisciplinar que promueva la reflexión constante sobre el ejercicio profesional basada en el pensamiento crítico y creativo para interpretar la realidad compleja de los sujetos, y proponiendo nuevas y diversas formas de orientar la intervención. Enfoque que revaloriza el papel profundamente arraigado de la intuición, del imaginario, de la sensibilidad y del cuerpo en la transmisión de conocimiento. Para Nicolescu (2011) el enfoque transdisciplinario será un complemento indispensable para el enfoque disciplinar, porque significa el surgimiento de seres continuamente conectados, capaces de adaptarse a las cambiantes exigencias de la vida profesional, dotados con una flexibilidad permanente y orientada siempre hacia la actualización de las potencialidades interiores.

Si la universidad pretende ser un actor válido en el desarrollo sostenible, primero, tiene que reconocer la aparición de un nuevo tipo de conocimiento: el conocimiento transdisciplinar. La nueva producción de conocimiento implica una apertura multidimensional necesaria en el proceso de aprender: hacia la sociedad civil; hacia el tiempo del ciberespacio; hacia el objetivo de la universalidad; hacia una redefinición de los valores que rigen su propia existencia (p. 23).

La investigación transdisciplinar es claramente distinta de la investigación disciplinar, aun cuando son totalmente complementarias. A continuación, se presenta un cuadro comparativo de la educación disciplinaria y la transdisciplinar, donde se muestra que esta última se desarrolla en varios niveles de la realidad, comprende la correspondencia entre el sujeto y el objeto desde una

verdad relativa, a partir de una inteligencia que armoniza mente, emoción y cuerpo en el acompañamiento y lógica del tercero incluido.

Tabla 1.

Comparación educación disciplinar (ED) y educación transdisciplinar (ET)

Educación Disciplinar (ED)	Educación Transdisciplinar (ET)
Un nivel de Realidad	Varios niveles de Realidad
Mundo externo- objeto-	Correspondencia entre el mundo externo (Objeto) y el mundo interno (Sujeto)
Acumulación de conocimiento	Comprensión
Inteligencia Analítica	Nuevo tipo de inteligencia- Armonía entre mente, emociones y cuerpo.
Lógica Binaria	Lógica del tercero incluido
Verdad absoluta/Falsedad absoluta	Verdad relativa
Orientada hacia el poder y la posesión	Orientada hacia el asombro y compartir
Exclusión de valores	Inclusión de valores

Fuente: Nicolescu (2011)

Para Nicolescu (2011) el conocimiento transdisciplinar corresponde a un conocimiento en vivo, preocupado por la reciprocidad entre el mundo externo del objeto y el mundo interno del sujeto. Esto lleva a un nuevo tipo de educación: la educación transdisciplinar. La metodología de la transdisciplinariedad se basa en tres postulados de acuerdo con Nicolescu (2002).

En primer lugar, se entiende la noción de Realidad. Para Nicolescu (2009) es aquello que resiste en nuestras experiencias, representaciones, descripciones, imágenes, y hasta incluso formulaciones matemáticas. La Realidad, no es simplemente una construcción social, es el consenso de una colectividad o un acuerdo intersubjetivo. El nivel de Realidad, es una noción introducida por

primera vez por Nicolescu (1985), quien sostiene que dos niveles de Realidad son diferentes sí, mientras pasa de uno al otro, se produce una ruptura en las leyes aplicables y una ruptura en conceptos fundamentales (como, por ejemplo, la casualidad).

Así, los tres postulados son: 1. El postulado ontológico: existen, en la naturaleza y en nuestro conocimiento de la naturaleza, diferentes niveles de la Realidad del objeto y diferentes niveles de la realidad del sujeto. 2. El postulado lógico: conlleva el entender que existen varios niveles de Realidad y trascender de un nivel a otro, está asegurado por la “lógica del tercero incluido” o lógica de la inclusión, es una lógica de la complejidad que busca incorporar al “tercero excluido” característico de la lógica clásica, en un nivel de realidad incluyente en el cual coexisten los contradictorios. 3. El postulado epistemológico: la estructura de la totalidad de los niveles de Realidad es una estructura compleja: cada nivel es lo que es gracias a que todos existen al mismo tiempo.

Por otra parte, hay quienes piensan que el enfoque transdisciplinar permitiría la supervivencia de las universidades contemporáneas, sumergidas en modelos de globalización que exigen posturas desde la Realidad para alterarla o mantenerla. Reto imposible, sin un nuevo tipo de aprendizaje que tenga en cuenta todas las dimensiones del ser humano, que armonice mente, emociones y cuerpo. Los recientes hallazgos de la neurofisiología de Damasio (2003) muestran claramente el rol excepcional de las emociones en la educación.

La educación transdisciplinar, según lo investigado realza la intuición arraigada en el imaginario, la sensibilidad y el cuerpo, validando las competencias desde el ser, la emoción y el cuerpo, por ende, el enfoque transdisciplinar facilita el surgimiento de seres conectados continuamente, sensibles a las problemáticas sociales, pero a la vez capaces de adaptarse a las cambiantes exigencias de la vida profesional. Para este caso, los profesionales de Trabajo Social

requieren contar con las competencias integrales que les permita intervenir las problemáticas cambiantes que afectan a las familias, exigiendo la actualización de las potencialidades interiores.

La complejidad de las problemáticas sociales, es un reto asumido por el Trabajo Social, quien ejerce la labor en múltiples campos de intervención, para lo cual la aplicación de principios transdisciplinarios le permite además de las competencias generar procesos educativos, reflexivos caracterizados por el pensamiento crítico y creativo para contrarrestar las limitaciones a nivel político, social, ético, educativo, que obstaculizan o disminuyen el impacto de las acciones profesionales.

Es por ello, que el conocimiento de las características y de las limitaciones y potencialidades, en un campo específico como el de familias, favorece la reflexión sobre las competencias educativas que podrían implementarse desde la Academia para continuar apoyando los procesos de cualificación en los profesionales de Trabajo Social.

2.1.1.3. Competencias Profesionales y Trabajo Social. Desde los años 90, se viene contemplando el tema de formación por competencias en la educación, siendo considerado como una opción que permite lograr mejoras desde el área académica. La dinámica de los procesos sociales, exige reconocer que es necesario revisar los diseños curriculares permitiendo desarrollar en los profesionales las competencias fundamentales para realizar una intervención profesional.

En el caso del enfoque de competencias en la educación superior, se busca que la formación de profesionales universitarios (médicos, abogados, trabajadores sociales, entre otros) se realice a partir del enfoque de competencias. En la formación de estos profesionales es factible identificar las competencias complejas que puede caracterizar el grado de conocimiento experto que van a mantener la vida profesional.

Según Perrenoud (2008), son pocos los autores que han desarrollado un enfoque pedagógico en el debate entre los paradigmas de la didáctica, esto es, aquellos que plantean la importancia del orden de cada uno de los temas de una disciplina, la necesidad de “estudiar” todos los contenidos que conforman esos saberes, distanciando el momento del estudio o aprendizaje de otro momento siguiente en el que pueden ser aplicados. Una segunda perspectiva didáctica, se relaciona con la importancia de contemplar en el proceso de aprendizaje las exigencias del entorno y las necesidades que el estudiante percibe del mismo.

El tema de competencias laborales para Trabajo Social ha generado la necesidad de revisar, indagar y evaluar las características del perfil profesional de los/las trabajadores/as sociales, por lo tanto, las investigaciones halladas constituyen el inicio en el esfuerzo de reconocer la importancia del tema y generar propuestas para la inclusión del mismo, en los currículos y práctica de trabajo social. Con respecto a lo anterior, la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca y la Universidad de la Salle han liderado proyectos investigativos orientados a conocer la pertinencia de los procesos formativos teniendo como eje de análisis las competencias laborales. Más allá de conocer el tema y la relación con trabajo social, se ha generado una propuesta concreta para incluir las competencias en las prácticas de formación profesional de los estudiantes de trabajo social de la Universidad de la Salle, avanzando en la metodología de formación y evaluación de profesionales competentes.

Considerando la construcción socio-cultural de la familia, y el rol del Trabajador Social, las competencias se consideran como prescripción abierta, entendida, como la posibilidad que tiene el profesional de Trabajo Social para movilizar e integrar diversos saberes y recursos cognitivos cuando aborda problemas complejos y abiertos, en distintos escenarios y momentos. En este caso, se requiere que el profesional, al realizar la intervención en un lugar determinado, reconstruya el

conocimiento, proponga soluciones y oriente la toma de decisiones en torno a posibles cursos de acción, y lo haga de manera participativa y reflexiva, teniendo presente aquello que da sustento a la forma de actuar ante la realidad social.

Existe en el contexto internacional, un catálogo de competencias específicas definidas para el Trabajo Social como los estándares globales de educación; para este trabajo de aplicación se tiene como referencia las contempladas por el Programa académico de pregrado de Trabajo Social de la Universidad Industrial de Santander y más específicamente a las competencias descritas en el Manual de Prácticas de la Universidad Industrial de Santander (2015): cognitivas, procedimentales, axiológicas y actitudinales.

Las competencias cognitivas o del saber, se refieren al conocimiento de conceptos, roles, principios éticos, teorías, enfoques, formas de intervención, elementos que favorecen el análisis de la realidad para que el profesional desde los principios de la transdisciplinariedad oriente el abordaje con las familias. Para el caso de las asignaturas de referencia se mencionan:

Tabla 2.

Competencias cognitivas a desarrollar durante práctica académica de Trabajo Social

PRÁCTICA I	PRÁCTICA II
<p>Interpretar de manera fundamentada los elementos contextuales que se articulan en la complejidad de una realidad o problema social, que vincula a sujetos y colectivos sociales.</p> <p>Comprender los ámbitos de actuación profesional en el campo de prácticas en el que se desempeña.</p>	<p>Integrar los desarrollos teóricos, epistemológicos y metodológicos de las ciencias sociales y de la profesión en particular en la ejecución y evaluación de la propuesta de intervención.</p> <p>Comprender y apropiarse los conceptos de empoderamiento y movilización social como inherentes a su quehacer profesional.</p> <p>Reconocer la articulación entre problemas sociales y política social, en el marco del enfoque de los</p>

PRÁCTICA I	PRÁCTICA II
Indagar y analizar de manera crítica, reflexiva y desde diferentes perspectivas las problemáticas propias de las interacciones socioculturales en contextos concretos	Derechos Humanos, en un estado social de Derecho. Producir conocimiento social y disciplinar para comprender, explicar e interpretar la realidad social y el quehacer profesional

Fuente: Adaptado de Universidad Industrial de Santander (2015)

Otra de las competencias, son las procedimentales o saber cómo hacer y hacer, que, contextualizadas y mediadas por el reconocimiento de otras realidades, donde existe corresponsabilidad entre objeto y sujeto, generan procesos caracterizados por la criticidad y la creatividad que permiten ser conscientes de las acciones, modos de actuar, valorar y abordar, situaciones que influyen en la dinámica familiar.

Tabla 3.

Competencias procedimentales a desarrollar durante práctica académica de Trabajo Social

PRÁCTICA I	PRÁCTICA II
Diseñar e implementar metodologías participativas para construir lecturas críticas, comprensivas y reflexivas de la realidad.	Intervenir realidades problemáticas de sujetos, familias, grupos, comunidades y organizaciones, en los ámbitos local, regional, nacional e internacional.
Seleccionar y manejar fuentes de información que le permitan ubicarse y determinar la problemática objeto de su acción.	Desarrollar procesos y diseñar metodologías participativas con actores sociales e institucionales para la implementación de propuestas de intervención social acorde con sus realidades y el territorio.
Emplear el referente teórico, conceptual y normativo para interpretar e intervenir los problemas sociales.	Aplicar técnicas derivadas de los métodos de intervención individual, familiar, grupal,

PRÁCTICA I	PRÁCTICA II
Incluir el enfoque de derechos, diferencial, étnico y de desarrollo sostenible, así como la perspectiva de equidad de género en su acción.	comunitaria e integrada de manera crítica y pertinente según las problemáticas objeto de intervención.
Identificar, ubicar y gestionar recursos necesarios para implementar alternativas de intervención profesional.	Recuperar las experiencias de la práctica social que adelanta con los sujetos y las colectividades, desde una mirada crítica y reflexiva para identificar lógicas internas y posibilidades de transformación.
Estructurar formas de trabajo pertinentes, innovadoras y creativas.	
Consignar en documentos los hechos de su práctica analizando y destacando lo importante.	
Formular la propuesta intervención integrando conceptos teóricos fundamentados disciplinar e interdisciplinariamente.	

Fuente: Adaptado de Universidad Industrial de Santander (2015)

Las competencias axiológicas y actitudinales o del saber ser, hacen referencia a valores, que forman parte de los componentes cognitivos (como creencias, supersticiones, conocimientos), de los componentes afectivos (sentimiento, amor, lealtad, solidaridad, entre otros), componentes del comportamiento que se pueden observar.

En el abordaje profesional es importante una reflexión crítica que supere los juicios de valor que se tienen sobre las familias. Al respecto, Puyana (2007), analiza desde el enfoque de género las relaciones de poder entre los sexos, que se camuflan en los comportamientos, creencias, símbolos y significantes culturales que diferencian a hombres y mujeres.

La perspectiva relacional de la categoría de género, permite entender las lógicas binarias de pensamiento del ser hombre o mujer. Meler y Burín (1998) refieren

El pensamiento binario jerarquiza y establece un orden, el que se encuentra en el lugar de uno ocupa una posición jerárquica superior, en tanto que el Otro queda desvalorizado. Así Uno estará en posición de sujeto mientras que el Otro quedará en posición de Objeto. Esta lógica de la diferencia es deconstruida en los Estudios de Género, donde se hacen visibles que esas oposiciones y jerarquías no solo son naturales, sino que han sido construidas mediante un largo proceso histórico social.

Tabla 4.

Competencias axiológicas y actitudinales a desarrollar durante práctica académica de Trabajo Social

PRÁCTICA I	PRÁCTICA II
Asumir una actitud responsable en el cumplimiento de sus funciones y compromisos.	Respetar la autonomía de los actores sociales como protagonistas de los procesos de cambio de su propia realidad.
Desarrollar una actitud reflexiva y responsable frente a su actuar profesional basada en la confidencialidad, transparencia.	Desarrollar una actitud reflexiva y responsable frente a su actuar profesional basada en la confidencialidad, transparencia y la honestidad intelectual.
Demostrar iniciativa y creatividad en el quehacer cotidiano y en su propuesta de trabajo.	Demostrar compromiso ético y político con los procesos de participación social en el desarrollo y evaluación de su propuesta de intervención.
Articular a equipos de trabajo, con sentido respetuoso de los diferentes saberes y fomenta la resolución colectiva e interdisciplinaria de los problemas.	Asumir una actitud responsable en el cumplimiento de sus funciones y compromisos.
Asumir una actitud responsable en el cumplimiento de sus funciones y compromisos. Desarrollar una actitud reflexiva y responsable frente a su actuar profesional basada en la confidencialidad, transparencia.	Asumir una actitud responsable en el cumplimiento de sus funciones y compromisos.

PRÁCTICA I	PRÁCTICA II
Demostrar iniciativa y creatividad en el quehacer cotidiano y en su propuesta de trabajo.	Demostrar iniciativa y creatividad en el quehacer cotidiano y en su propuesta de trabajo.
Promover la articulación a equipos de trabajo, con sentido respetuoso de los diferentes saberes y fomenta la resolución colectiva e interdisciplinaria de los problemas.	Articularse a equipos de trabajo, con sentido respetuoso de los diferentes saberes y fomentando la resolución colectiva e interdisciplinaria de los problemas.
Asumir decisiones y prácticas éticamente fundamentadas en relación consigo mismo, los otros y el medio ambiente.	Asumir decisiones y prácticas éticamente fundamentadas en relación consigo mismo, los otros y el medio ambiente.
Manejar adecuadamente sus emociones y sentimientos comunicándolos de manera asertiva, oportuna y respetuosa.	Manejar adecuadamente sus emociones y sentimientos comunicándolos de manera asertiva, oportuna y respetuosa.
Usar responsablemente los medios y tecnologías de la información y la comunicación.	Usar responsablemente los medios y tecnologías de la información y la comunicación.
Aplicar de manera adecuada la reglamentación sobre derechos de autor	Aplicar de manera adecuada la reglamentación sobre derechos de autor

Fuente: Adaptado de Universidad Industrial de Santander (2015)

2.1.1.4. Competencias Profesionales, Trabajo Social y Familia. Un campo de abordaje de los profesionales de Trabajo Social son las familias que, al igual que las competencias profesionales, se ven influenciadas especialmente por intereses de orden político, económico, social y cultural. La familia nuclear, no debe seguir siendo considerada como la base de la sociedad y como modelo de organización único, existen otras concepciones de familias, de estrategias de poder, de roles, que rompen los patrones hegemónicos y patriarcales impuesto por Occidente.

El Trabajo Social es una profesión comprometida con los intereses de las familias, el abordaje lleva a entender la cuestión social, no como acciones provenientes de la caridad o de la filantropía, sino desde la interpretación y criticidad del contexto. Los profesionales de Trabajo Social, requieren ir cualificando las competencias cognitivas, procedimentales, axiológicas y éticas desde un enfoque transdisciplinar, que, promueve estrategias reflexivas, críticas y éticas para intervenir de manera coherente y creativa.

Por todo lo anterior, es relevante conocer ¿cuáles son las competencias requeridas por las/os Trabajadores/as Sociales que les permiten abordar de manera crítica, reflexiva y creativa las relaciones familiares? Proceso que implica identificar las características del accionar profesional, las competencias profesionales implementadas, así como los factores que potencian o limitan el ejercicio profesional. Este proceso es presentado en este documento reflexivo y que parte del reconocimiento de las competencias, definido en el Diccionario de Trabajo Social, como:

Conjunto de habilidades, aptitudes, conocimientos, actitudes y comportamientos adquiridos como resultado de un proceso no lineal a largo plazo a través de la interacción en contextos de diversidad. Permite gestionar de forma efectiva la diversidad cultural, capacita a las personas para desenvolverse con eficacia en los espacios de relación intercultural y faculta a los profesionales a desempeñar con éxito su labor en entornos multiculturales (Fernández, Lorenzo, & Vázquez, 2012)

El análisis de la conceptualización del término de competencias desde la profesión de Trabajo Social permite resaltar la importancia de un accionar que requiere de habilidades integrales en los aspectos cognitivo, procedimental, ético y axiológico para intervenir en diversos contextos. Esta concepción es compartida con el enfoque didáctico crítico que promulga un proceso formativo de manera integral desde el ser, saber y hacer.

La complejidad de los fenómenos, exige el compromiso no solo de los Movimientos sociales que, a través de denuncias, manifestaciones y otras expresiones han llevado a posesionar el tema de las familias en la agenda de Políticas Públicas. Además, es importante que la Academia revise y proponga espacios de cualificación dirigida a los profesionales que egresan, pero también a los profesionales que llevan muchos años realizando las intervenciones sin entender la manipulación de un modelo de desarrollo impuesto, un esquema que replica patrones hegemónicos de sumisión, desigualdad y vulneración de los derechos humanos.

Por tanto, es relevante conocer la relación entre las competencias de formación dadas en la educación superior y las empleadas o requeridas en los procesos de intervención, permitiendo orientar nuevas ofertas de capacitación y cualificación que permitan el desarrollo habilidades asegurando un abordaje más acorde a la realidad y versatilidad de los ámbitos de intervención.

2.1.2. Referente Teórico.

El proceso de intervención de los profesionales de Trabajo Social con familias, es posible analizarlo desde la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner (1987), quien explica la influencia del medio social en el desarrollo de las personas, así como la influencia de varios factores sociales para determinar la forma de pensar, las emociones, los gustos y preferencias. Esta perspectiva concibe al ambiente ecológico como un conjunto de estructuras seriadas que envuelven al núcleo primario, entendido como el mismo individuo y estructuradas en diferentes niveles, en donde cada uno contiene al otro. Las estructuras las denomina como: ontosistema, microsistema, mesosistema, exosistema, macrosistema, cronosistema y globosistema.

A continuación, se describen cada uno de los niveles estipulados por la Teoría ecosistémica, no sin antes aclarar que, el análisis y posterior abordaje profesional en determinado objeto de intervención es interrelacional.

Ontosistema: Se refiere a las características biológicas (estado de salud, elementos genéticos) y psicológicas (autoconcepto, afectos y habilidades) de cada individuo.

El microsistema, constituye el nivel más inmediato o cercano en el que se desarrolla el individuo. Los escenarios englobados en este sistema son la familia, padres o la escuela. Para el caso del presente trabajo, se referencia al individuo como el profesional de Trabajo Social, con aprendizajes y experiencias vividas en la familia y los conocimientos y competencias aprendidas en la formación académica desde la Educación Superior.

El mesosistema, incluye la interrelación de dos o más entornos en el que la persona participa de manera activa. También se puede entender como la vinculación entre microsistemas. Para este trabajo, se aborda la relación existente entre las experiencias vividas por el profesional y las competencias promovidas por la Escuela de Trabajo Social, en relación con las características de la intervención profesional con familias. Se analiza, si las experiencias vividas en la familia y los conocimientos adquiridos en la formación, se mantienen o se modifican, si se presentan limitaciones o dificultades en la intervención o por el contrario qué elementos permiten asumir otras perspectivas.

El exosistema: Se refiere a las fuerzas que influyen en lo que sucede en los microsistemas. Es decir, qué elementos internos y externos inciden en el abordaje o intervención del Trabajador Social y, por consiguiente, en el éxito o dificultad para lograr los objetivos planteados en el proceso. A nivel especulativo, se mencionan algunos: existencia de modelo de abordaje inflexibles, dificultades en el empoderamiento del rol de trabajo social, limitados recursos económicos,

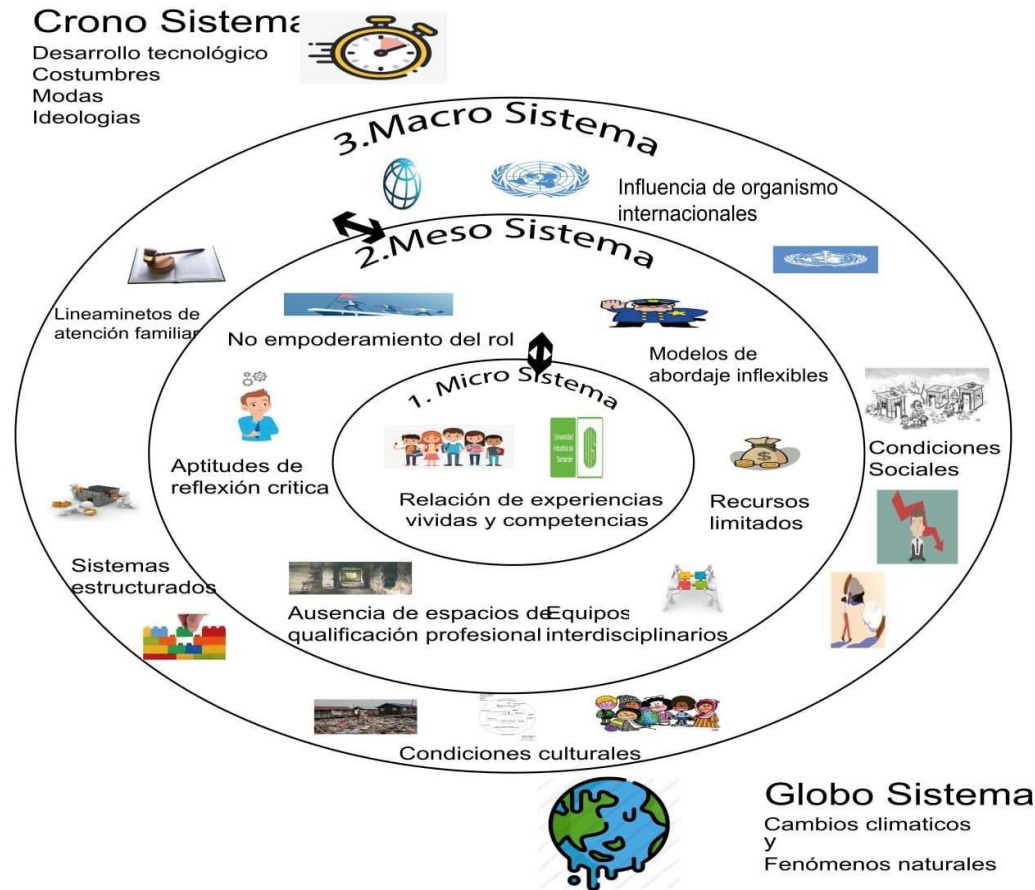
ausencia de espacios de cualificación profesional, presencia de equipos interdisciplinarios, disponibilidad de ayudas técnicas, actitudes de reflexión crítica; esto indica que se reconoce los factores que inciden en las limitaciones o potencialidades de la atención con familias.

El macrosistema: Se relaciona con las condiciones sociales, culturales y estructurales que determinan en cada cultura los rasgos generales de las instituciones, los contextos, entre otros, en los que se desarrolla la persona y los individuos de la sociedad. Para este caso, es necesario analizar las exigencias de organismos internacionales que permean el contexto de educación nacional, los retos y desafíos del Trabajador Social, los cambios y condiciones culturales del ámbito internacional y nacional referidos a las familias como parte de la ubicación de un contexto macro.

Cronosistema: Se refiere al sistema de orden temporal e histórico, es decir, desarrollos tecnológicos, problemas morales o éticos de una época determinada, costumbres, modas o ideologías dominantes que afecta a los individuos y determina el actuar.

Globosistema: Se entiende como el sistema mundial en donde el individuo no influye activamente en la sucesión de eventos, hace referencia a las consecuencias acaecidas de cambios climáticos, incendios forestales, movimiento de las placas tectónicas y otros fenómenos naturales que repercuten sobre los sistemas inferiores, por ejemplo, en el momento actual la emergencia sanitaria producida por la expansión del COVID-19.

Figura 1.
Representación gráfica de la Teoría ecosistémica.



Fuente: Adaptado de Bronfenbrenner (1987)

La complejidad de las problemáticas sociales, son retos que asumen los profesionales de Trabajo Social, con el propósito de replantear el accionar, partiendo de la premisa de estar inmersos en un macrosistema donde lo político, social, económico, cultural y ambiental se relacionan constantemente y se mantienen por la existencia de un sistema de regulación, de acuerdo con lo planteado por Castel (1997) “para promover y mantener la integración a través de la Iglesia, Estado y el Mercado”. La criticidad, emancipación y participación, son postulados del paradigma crítico que permiten un mayor accionar en la cuestión social, entendida como categoría de análisis para fundamentar la articulación con el Trabajo Social; da lo posibilidad de identificar acontecimientos

históricos/sociales que desde las manifestaciones involucran y hacen necesaria la intervención de la profesión de Trabajo Social.

Son innumerables los modelos de intervención, y cada uno de ellos aporta elementos relevantes en el ejercicio profesional, unos aportan desde lo operativo, lo metodológico; otros difieren de la forma como se aborda a los actores sociales; otros dan a conocer los avances y retos que se afrontan para dar cumplimiento a las finalidades e intencionalidades programáticas. Pero en últimas, particularmente se considera que la diferencia de asumir lo uno o lo otro es analizado y cuestionado, con actitud crítica, proactiva, y responsable, siendo la capacidad de diálogo y compromiso profesional los que marquen la diferencia.

La crisis en la efectividad e impacto de los modelos de intervención social, conlleva a repensar el accionar de Trabajo Social, a privilegiar los modelos dinámicos y participativos, donde se sea consciente de direccionar procesos orientados a cambios estructurales en lo político, social y económico. Esto en aras de lograr procesos de emancipación, que permita a los profesionales de las áreas sociales, superar esquemas asistencialistas, caritativos, filantrópicos, que históricamente le han impregnado un sello particular al abordaje profesional.

Para abordar los retos actuales que se le presentan al profesional de Trabajo Social, definitivamente es significativo privilegiar la participación de los actores sociales, identificar las subjetividades, respecto a qué conocen, cómo analizan y cómo actúan en relación a la problemática que se está abordando. Posteriormente, el trabajador social en conjunto con los participantes requiere implementar estrategias que favorezcan la organización de colectivos y generar expresiones masivas de emancipación.

Así, por ejemplo, una intervención basada en las fortalezas de las familias en condición de pobreza no significa que las personas ignoren los problemas u olviden las preocupaciones y

sufrimiento. Significa que el enfoque de la intervención se basa en las esperanzas, los sueños y los recursos que cada familia tiene para lograrlos, en lugar de destacar la incompetencia (Selekman, 1993).

2.1.3. Referente Conceptual.

Antes de continuar y considerando el énfasis de las competencias de Trabajadores sociales en el campo de familia, es significativo manifestar la postura epistemológica personal sobre el concepto de familias, que, aunque no es el tema principal del trabajo de aplicación, si puede de una u otra forma incidir sobre la forma en que se visualicen las competencias que se requieren en el abordaje de las mismas. Aspecto es referido por Merino (2011) haciendo alusión al concepto de Donna Haraway sobre la epistemología feminista: “todos los ojos, incluidos los nuestros, son sistemas perceptivos activos que construyen traducciones y maneras específicas de ver” (p. 39). Dependiendo de los, “instrumentos de visualización”, término utilizado por Haraway, se observa la familia y la realidad desde distintas ópticas.

La relación hombre- mujer, ha sido permeada por múltiples factores del contexto, es así como la política, la economía y la cultura, entre otros, inciden no sólo las formas de conformar la familia, sino también repercuten en las relaciones de poder y los roles a desempeñar. Por ejemplo, en los años setenta, la tendencia generalizada dentro de los análisis antropológicos era la de tener en cuenta la diferencia sexual como una variable explicativa del estatuto social y/o la división del trabajo, es decir, de las identidades culturales.

Cada una de las apreciaciones anteriores, permiten analizar cómo Trabajadores Sociales y demás profesionales, comprenden a las familias como un constructo socio-cultural, influenciado por

intereses políticos, económicos y, por ende, no existe un modelo único e ideal de familia a intervenir; además el abordaje considera la influencia del contexto en el que está inmersa.

Desde Comisarías de Familias, entidades educativas, programas de protección como el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar -ICBF, la Secretaría de Desarrollo Social, entre otros, requieren profesionales con competencias para entender de manera crítica y reflexiva las múltiples dinámicas y realidades de las familias.

Al respecto de la influencia de los contextos en los imaginarios que se tiene de las formas familiares, Puyana, menciona

por medio de metáforas acerca del paraíso perdido y, con figuras retomadas de la Sagrada Familia, se exaltan relaciones entre padres, madres e hijos donde prima la felicidad, sacralizando las funciones con argumentos religiosos o esencialistas. Parece más bien que al adherirse a una dinámica relacional paradisíaca sobre las familias, hombres y mujeres encuentran un refugio para sus angustias ante la soledad o los conflictos que la vida social les ocasionan.

Con estas concepciones, ideales e imaginarios, hacen que los diferentes profesionales que intervienen a las familias, sigan perpetuando a través de leyes e intervenciones estáticas el no respeto a la diversidad, la autonomía y la equidad en las familias.

Puyana (1999) considera a la familia como una institución articulada a la sociedad, con una dinámica interna caracterizada por los conflictos y solidaridades de quienes la conforman, con relaciones de poder culturalmente arraigadas y donde se cuestiona las miradas tradicionales que tratan a la mujer a partir de su función de madre (ser mujer igual a ser madre), situaciones que traen consigo intervenciones parciales y de exclusión e inequidad de género.

La misma autora, se refiere a la transformación en la división sexual de roles como heterogénea, donde persisten resistencias y contradicciones en la forma como los padres participan en el ámbito

doméstico, comparado con la manera como las mujeres madres ingresan al mundo laboral. Realidades caracterizadas por la conservación de tradiciones patriarcales fundamentadas en considerar natural la realización de los oficios domésticos por parte de la mujer, dejando la proveeduría como responsabilidad paterna. También, vislumbra lentos y contradictorios cambios culturales respecto en la división sexual de roles ejercida por padres y madres, donde hay reconocimiento del oficio doméstico como trabajo, aunque la participación masculina se da en términos de colaboración, y la proveeduría materna como obligación. Además, refiere cambios relativos en algunas familias, donde hombres y mujeres asumen los oficios domésticos y la proveeduría como responsabilidad de los dos.

Del mismo modo, el ICBF (2008) en el documento sobre los lineamientos técnicos para la inclusión y atención de las familias, señala que la familia como una,

unidad ecosistémica de supervivencia y de construcción de solidaridades de destino, a través de los rituales cotidianos, los mitos y las ideas acerca de la vida, en el interjuego de los ciclos evolutivos de todos los miembros de la familia en su contexto sociocultural (p. 66).

Comparto el concepto de la familia como ente dinámico, sin un único prototipo, que permite a los sujetos dar cuenta de las múltiples familias existentes. Al respecto, Jong, Basso & Paira (2001) plantea la necesidad de “comprender a cada familia en la materialidad de la existencia, como un producto histórico, cultural, particular y singular en su constitución” (p. 135) y enfatiza que la familia tradicional, como ideario de la modernidad, prácticamente ya no existe. Para Jong et al., (2001) la familia no es un producto ideal sino un producto real que se constituye “como puede”, históricamente y en relación a un tiempo y un espacio determinados. Por esta razón, se plantea la necesidad de abandonar criterios de normalidad para referirse a las familias.

Además, es necesario reconocer las transformaciones sociales más significativas que han repercutido en la estructura misma de la familia actual, siendo necesario relacionar como factores de cambio: procesos de urbanización y migración y las estructuras demográficas emergentes, incremento de población con necesidades básicas insatisfechas y/o en situación de pobreza, narcotráfico y violencia organizada. Asimismo, la vinculación de la mujer al sector formal e informal de la economía, cambios en las relaciones de género, cambios del sistema de valores tradicionales. Adicionalmente, existen situaciones que exigen al Trabajador Social, contar con las competencias necesarias para el abordaje pertinente y oportuno.

La convivencia familiar se ha tornado álgida, debido a la dinámica de vértigo que se ha apoderado del accionar social, a la transformación defectuosamente asimilada de las escalas de valores que surgen de dicho accionar, a la aparición de nuevas valoraciones culturales que implican a la vez nuevas relaciones espaciales y temporales de los integrantes de la familia como producto de las inestables condiciones laborales que se han implantado en nuestros escenarios sociales; factores estos que se agravan al sumarse los frecuentes acontecimientos de agresión social y hogareña que necesariamente implican grandes dosis de aislamiento y de desvalorización de las relaciones que acontecen al interior de las familias (ICBF, 2008).

Del mismo modo, además de tener claridad sobre el concepto de familia, es indispensable definir el término de competencias, en la medida que permite de manera objetiva disponer de un punto de referencia y análisis entre los conocimientos teóricos aprendidos durante la formación académica y las competencias requeridas en la intervención con familias que realizan profesionales de Trabajo Social; dado que esto brinda la posibilidad de identificar limitaciones y potencialidades en el quehacer profesional, objeto del presente Trabajo de aplicación.

En el marco de la globalización, las profesiones se han visto fuertemente influenciadas por las nuevas tecnologías, lo cual propicia el surgimiento de nuevas carreras profesionales y la reorientación de otras ya existentes. Desde los organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas -ONU-, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura –UNESCO-, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos -OCDE-, el Banco Mundial y el Fondo Internacional, se promueve un modelo de formación dominante y del cual se construyen otros alternativos, desde aquí se ubican los orígenes de los modelos de formación con base en competencias profesionales.

Un ejemplo, es la exigencia del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), que, en su carácter de socio en el financiamiento del desarrollo, solicita a los países de América Latina el uso de nuevas tecnologías para incrementar los aprendizajes de los estudiantes y reducir brechas entre grupos socioeconómicos. El cumplimiento de las metas de desarrollo impuestas por el BID permite obtener salvaguardias sociales, ambientales y fiduciarias y continuidad en los proyectos de mediano a largo plazo.

Respecto a esta formación por competencias, Díaz (2006) sostiene que la formación profesional no descansa más en la transmisión de conocimientos y competencias predefinidos, sino que estos son una función de la contingencia del mercado laboral, produciéndose una transformación en el discurso pedagógico que genera nuevos órdenes de instrucción y de formación de identidad. Como parte fundamental de los planes nacionales de desarrollo se incorporan las estrategias donde se identifican los modelos educativos basados en competencias, de tal manera que las Instituciones de Educación Superior –IES- cumplen con la función de preparar profesionales con dichas exigencias.

El Ministerio de Educación (2014), define las competencias como

conjunto de conocimientos, actitudes, disposiciones y habilidades (cognitivas, socio afectivas y comunicativas), relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores. Por lo tanto, la competencia implica conocer, ser y saber hacer.

La educación superior en Colombia, exige ser más crítica respecto a la formación de profesionales, si bien es cierto, que se presenta una influencia de un marco global en el que prevalecen los intereses de calificación y homogeneidad internacional, que buscan la perpetuidad de ciertas clases sociales y el aumento en la brecha social; la educación es la estrategia que permite el desarrollo integral de profesionales conscientes y comprometidos con la transformación a una sociedad más justa y no solo instrumento de exigencias del mercado laboral.

Para efectos del presente documento, se denominarán competencias a las actitudes, conocimientos, del Trabajador social que le permiten impulsar y cumplir los objetivos planteados en la intervención con las familias, entre ellos capacidad crítica, pensamiento reflexivo y creativo, conocimientos, procedimientos, claridad conceptual y metodológica, actitudes y valores, sin desconocer la incidencia del contexto externo, participación en equipos inter y tras disciplinarios, y el reconocimiento de la labor, entre otros.

Por otra parte, se considera pertinente el abordaje del marco legal, desde dos puntos de referencia, el primero desde la normatividad nacional vigente que regula la formación que reciben los profesionales en la Educación Superior, con responsabilidad de autorregulación, principalmente por medio del mecanismo de la acreditación.

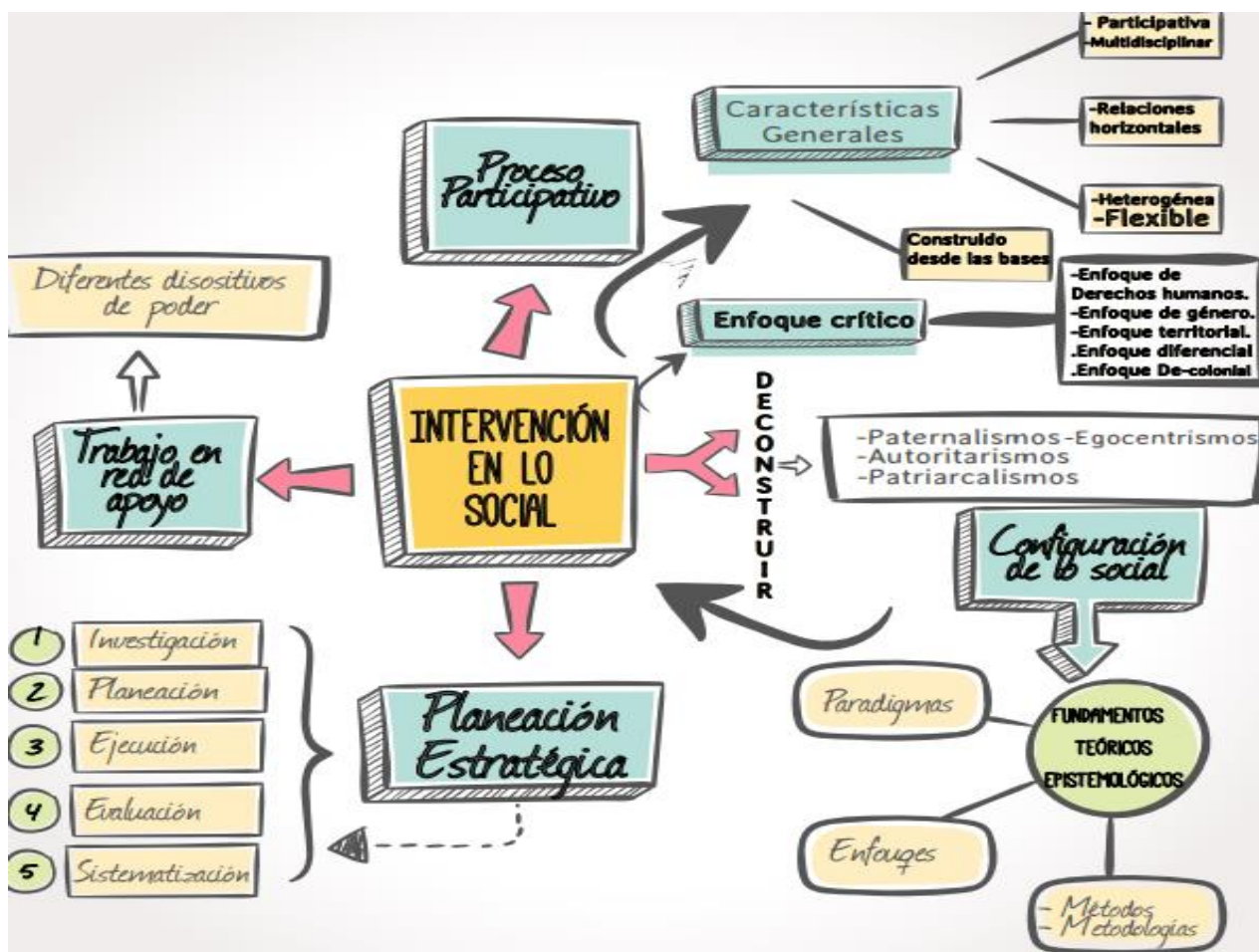
Igualmente, se desarrolla el concepto de intervención como puente vital que permite relacionar las competencias del profesional de Trabajo Social, con los sujetos de intervención, en este caso las familias, en procura de identificar limitaciones y potencialidades. El concepto a utilizar surge de un ejercicio a profundidad realizado por el profesor Juan Manuel Latorre, durante una sesión

de la maestría en Intervención Social, con estudiantes de la segunda cohorte, en la Universidad Industrial De Santander –U.I.S., 2018-, en la cual se plantea la intervención social, como

Proceso participativo-profesional- construido con, desde y para todo ciudadano (a) sin excepción. La misma se ubica desde la planeación estratégica (investigación, planeación, ejecución, evaluación y sistematización) la cual debe ser particular, esto para decir que rompe con los "estándares, fórmulas toda talla y modelos establecidos" ya que una de las particularidades es responder al contexto propio desde los múltiples saberes que en él se gestan. De ahí la importancia de las relaciones horizontales, del respeto a la otredad, de la corresponsabilidad, la flexibilidad y la capacidad de adaptación rápida del profesional; características que sin duda apuntan constantemente a la deconstrucción de paternalismos, egocentrismos, autoritarismos y patriarcalismos, en aras de la construcción de vínculos sociales en la cotidianidad, sean estos a nivel individual y/o colectivo (Universidad Industrial de Santander, 2018).

Figura 2.

Representación gráfica del término Intervención en lo social



Cabe resaltar que la intervención social profesional tiene todo un respaldo teórico-epistemológico, haciendo de la misma un proceso estratégico y complejo, donde constantemente se lleva a cabo un aprendizaje. Para ello, los equipos multidisciplinares necesitan estar interesados y apasionados con la utopía, esa que lleva a imaginar mundos mejores, en donde es posible transgredir el paradigma positivista y leer la realidad constantemente bajo lentes críticos y reflexivos, los cuales contribuyen al jaque mate de la indiferencia y la desesperanza de los pueblos.

Durante la intervención profesional en el campo de familias, se colocan a prueba las diferentes competencias de los profesionales de trabajo social, develando limitaciones y potencialidades en el accionar. Para efectos del presente documento, se denominará potencialidades a las fortalezas

(conocimientos internos del Trabajador social que le permiten impulsar y cumplir los objetivos planteados en la intervención con la familias, entre ellos conocimientos, procedimientos, claridad conceptual y metodológica, actitudes y valores), unida a las oportunidades del contexto externo que pueden ser utilizadas por el Trabajador Social para garantizar un abordaje profesional, (disponibilidad política, presencia de equipos interdisciplinarios, reconocimiento de la labor, entre otros.

A la vez, las limitaciones se entenderán como las debilidades, aspectos internos del Trabajador Social que limitan o impiden la intervención social con la población objeto, como por ejemplo la ausencia de una postura crítica, desconocimiento o confusión del rol profesional, falta de claridad o desconocimiento en los elementos fundamentales para realizar el quehacer profesional. Sumado a las debilidades, están las amenazas, acontecimientos externos o del contexto social, político, cultural, que afectan directa o indirectamente el proceso de intervención profesional, un caso sería la ausencia de espacios de cualificación profesional.

2.1.4. Referente Normativo.

Otro punto de referencia, es la normatividad que incide sobre las familias objeto de intervención profesional y donde se ponen a prueba las competencias adquiridas durante el proceso de formación.

2.1.4.1. Marco Normativo en Educación.

Existen varias leyes y decretos que orientan la Educación en el país, entre ellos la Ley 115 de 1994 y la Ley 1740 de 2014 de Educación Superior que viabilizan las directrices del Ministerio de Educación Nacional (MEN), entre ellas: (a) orientar la incorporación en todos los planes de estudio

de los conocimientos, habilidades y valores requeridos para el desempeño ciudadano y productivo en igualdad de condiciones; (b) garantizar el acceso de todos los estudiantes a estos aprendizajes; (c) mantener elementos esenciales de unidad nacional en el marco de una creciente descentralización; (d) la comparabilidad con lo que los estudiantes aprenden en otros países, y (e) facilitar la transferencia de estudiantes entre centros educativos, regiones, y países.

La Ley 115 de 1994, ordena la organización del Sistema Educativo General Colombiano. Esto es, establece normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad.

La educación superior, por su parte, es reglamentada por la Ley 1740 de 2014 que define nuevas relaciones con el Estado. Relaciones caracterizadas por un alto grado de autonomía institucional y por el debilitamiento de las tradicionales funciones de vigilancia y control por parte del Estado. La autorregulación, se da por medio de medio del mecanismo de la acreditación.

Estas dos leyes indican los principios constitucionales sobre el derecho a la educación que tiene toda persona; además, las condiciones de calidad de la educación se establecen mediante el Decreto 2566 de 2003 que reglamentó las condiciones de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior, norma que fue derogada con la Ley 1118 de 2008, que estableció de forma obligatoria las condiciones de calidad para obtener el registro calificado de un programa académico, por lo cual las Instituciones de Educación Superior, demuestran el cumplimiento de condiciones de calidad de los programas.

Esta normatividad se complementa con la Ley 749 de 2002 que organiza el servicio público de la educación superior en las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica, amplía la definición de las instituciones técnicas y tecnológicas, hace énfasis en lo que respecta a los ciclos propedéuticos de formación, establece la posibilidad de transferencia de los estudiantes y de

articulación con la media técnica. Asimismo, La ley 30 1992 expresa normas por medio de las cuales se reglamenta la organización del servicio público de la Educación Superior.

Por otra parte, el Decreto 1403 de 1993, establece que mientras se dictaminan los requisitos para la creación y funcionamiento de los programas académicos de pregrado que puedan ofrecer las instituciones de educación superior, estas se presentan al Ministerio de Educación Nacional por conducto del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), con el fin de garantizar el cumplimiento de los fines de la educación, la información referida al correspondiente programa. Así también regula lo referido a la autorización de la oferta de programas de Maestría, Doctorado y Postdoctorado, de conformidad con la referida Ley.

De manera complementaria, el Acuerdo 02 de 2005, por el cual se subroga el Acuerdo 001 de 2000 del Consejo Nacional de Educación Superior, CESU, y con el cual se expide el reglamento, se determina la integración y las funciones del Consejo Nacional de Acreditación.

2.1.4.2. Marco normativo a nivel de Familia.

El Estado colombiano ha suscrito tratados y convenios internacionales en materia de niñez y de familia que son reconocidos e incorporados a las legislaciones a través de leyes, las cuales son elevadas constitucionalmente a la categoría de normas supraconstitucionales por reconocer Derechos Humanos y tener prevalencia normativa en el ordenamiento jurídico interno. Esto es lo que se conoce como bloque de constitucionalidad, porque la Ley de leyes del ordenamiento jurídico colombiano como lo es la Constitución Política de Colombia (1991) no sólo está formada por las disposiciones contenidas en ella, sino también por otras muchas previstas en convenciones y normas internacionales como se muestra en la tabla 5:

Tabla 5.
Bloque de Constitucionalidad colombiano

BLOQUE DE CONSTITUCIONALIDAD
Declaración Universal de los Derechos Humanos, de 10 de diciembre de 1948.
Convención sobre los Derechos Políticos de la Mujer.
Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, de 16 de diciembre de 1966. Aprobado por Colombia por medio de la Ley 74 de 1968, entró en vigor el 23 de marzo de 1976.
Convención Americana sobre Derechos Humanos, “Pacto de San José de Costa Rica”, firmado el 22 de noviembre de 1969. 19 tratados y convenios internacionales. Aprobada por Colombia por medio de la Ley 16 de 1972, entró en vigor el 18 de julio de 1978.
Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, de 18 de diciembre de 1979. Ratificada por Colombia, por medio de la Ley 51 de 1981, entró en vigor el 19 de febrero de 1982.
Declaración y programas de acción de Viena, de 25 de junio de 1993, en el numeral 18 señala que “los derechos humanos de la mujer y de la niña son parte inalienable, integrante e indivisible de los derechos humanos universales”; y que la plena participación de la mujer en la vida política y otros, son objetivos prioritarios de la comunidad internacional.
Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer.

Por ejemplo, la Convención americana sobre derechos humanos en 1969, en el artículo 17 y el artículo 23, reconocen la protección de la familia como derecho humano (Organización de los Estados Americanos, 1969). Según organismos internacionales, la disolución del matrimonio también tiene que tomar en cuenta la adecuada equivalencia de responsabilidades de los cónyuges y la protección necesaria de los hijos sobre la base única del interés y conveniencia de los niños y niñas. Además, se deja en libertad a los Estados para que en las legislaciones establezcan los que

consideren más adecuados para regular las realidades propias de la jurisdicción, siempre y cuando ninguno de estos se traduzca en un trato discriminatorio en los motivos o en los procedimientos.

A continuación, se sintetizan las leyes, decretos, Actos legislativos y Sentencias judiciales que a nivel nacional modifican o regulan aspectos en las relaciones familiares:

Tabla 6.
Marco normativo de la familia en Colombia

LEYES Y DECRETOS	OBJETIVO
Ley 8 de 1922	Administración y uso de bienes por parte de la mujer casada.
Ley 83 de 1931	Los mayores de diez y ocho años y las mujeres casadas, aunque no estén divorciadas ni sus bienes separados, recibirán separadamente el pago de los sueldos y salarios, y podrán recibir emolumentos sin intervención de los representantes legales.
Ley 28 de 1932	Permite la libre disposición y administración de los bienes a cada uno de los cónyuges durante el matrimonio.
Decreto No. 1972 de 1 de diciembre de 1933, “Por el cual se modifican los Decretos Nos. 1487 de 1932 y 227 de 1933 (Enseñanza Secundaria y Normalista)	Regulación del plan de estudios de la enseñanza secundaria para las señoritas que aspiren a certificados de cultura general o de ingresos a las facultades universitarias.
Acto Legislativo No. 1 de 5 de agosto de 1936	Permite a la mujer colombiana mayor de edad desempeñar empleos que lleven anexa autoridad o jurisdicción, en las mismas condiciones de los ciudadanos.
Ley 153 de 1853	Ley sobre matrimonio civil y divorcio
Ley 153 de 1887	Normas sobre el matrimonio, capacidad para administrar bienes por parte de la mujer, legitimación de hijos, patria potestad, hijos naturales, hijos ilegítimos no reconocidos y sus derechos, custodia y herencias.
Acto legislativo 3 de 14 de septiembre 1954	Derecho activo y pasivo del sufragio a la mujer.
Ley 75 de 1968	Crea el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y la Ley Cecilia.

LEYES Y DECRETOS	OBJETIVO
Decreto 1260 de 1970	Reglamentación del Registro civil
Ley 33 de 1973	Por la cual se transforman en vitalicias las pensiones de las viudas.
Ley 1 de 196	Se establece el divorcio en el matrimonio civil, se regula la separación de cuerpos y de bienes en el matrimonio civil y canónico. Modificaciones en los Código Civil y de Procedimiento Civil en materia de Derecho de Familia.
Decreto 2820 de 1974	Igualdad de derechos y obligaciones a las mujeres y a los varones en las familias.
Ley 27 de 1977	Se establece la mayoría de edad a los 18 años
Ley 29 de 1982	Otorga igualdad de derechos herenciales a hijos legítimos, extramatrimoniales y adoptivos.
Ley 71 de 1988	Extiende la sustitución pensional a las compañeras permanentes
Decreto No. 0999 de 23 de mayo de 1988	Corrección del registro del estado civil, se autoriza el cambio de nombre ante notario público, y faculta a la mujer casada para suprimir el “de” referido al apellido del marido.
Decreto 2668 de 1988	Matrimonio Civil. Por la cual se autoriza la celebración del matrimonio civil ante el Notario Público.
Decreto 2272 de 1989	Crea la Jurisdicción de familia
Decreto 2337 de 1989	Código del menor
Decreto 1900 de 1989	Autorización el divorcio de matrimonio civil ante notario, por la causal prevista en el numeral 8 del artículo 154 del Código Civil.
Ley 50 de 1990	Se extiende a doce (12) semanas la licencia de maternidad.
Ley 54 de 1990	Se definen las uniones maritales de hecho y régimen patrimonial entre compañeros permanente (modificada por la Ley 979 de 2005)
Ley 57 de 1990	Modifica el artículo 11 de la Ley 57 de 1887, que otorga a la mujer la facultad de contraer matrimonio civil mediante apoderado especial
Decreto 1398 de 1990	Desarrolla la Ley 51 de 1981, que aprueba la Convención sobre Eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, adoptada por las Naciones Unidas.
Constitución Política de 1991	“La familia es el núcleo fundamental de la sociedad. Se constituye por vínculos naturales o jurídicos, por la decisión libre de un hombre y una mujer de contraer matrimonio o por la voluntad responsable de conformarla”. El Estado garantiza la protección integral de la familia. Las relaciones familiares

LEYES Y DECRETOS	OBJETIVO
	se basan en la igualdad de derechos y deberes de la pareja. Los hijos habidos en el matrimonio o fuera de él, adoptados o procreados naturalmente tienen iguales deberes y derechos. Libertad de la pareja para decidir el número de hijos. Las formas del matrimonio, la edad y capacidad para contraerlo, los deberes y derechos de los cónyuges, su separación y la disolución del vínculo, se rigen por la ley civil. Los matrimonios religiosos tendrán efectos civiles en los términos que establezca la ley. Los efectos civiles de todo matrimonio cesarán por divorcio con arreglo a la ley civil
Ley 12 de 1991	Convención de los derechos del niño
Ley 25 de 1992	Divorcio y cesación de efectos civiles del matrimonio religioso.
Ley 82 de 1993	Apoyo a la mujer cabeza de familia. Reformada con la Ley 1232 de 2008.
Ley 82 1993	Normas para apoyar de manera especial a la mujer cabeza de familia.
Ley 124 de 1994	Prohíbe el expendio de vidas embriagantes a menores de edad.
Decreto 971 de 1994	Promulgación de la Convención Interamericana sobre conflictos de leyes en materia de adopción de menores.
Ley 294 de 1996	Normas para prevenir, remediar y sancionarla violencia intrafamiliar.
Ley 311 de 1996	Se crea el Registro Nacional de Protección Familiar y se dictan otras disposiciones
Sentencia SU 214 de 1996	Matrimonio igualitario
Sentencia 481 de 1998	Toda diferencia de trato fundado en la diversa orientación sexual equivale a una posible discriminación.
Sentencia 1999	Validación del respeto a las opciones sexuales.
Ley 583 de 2000	Por la cual se modifican los artículos 30 y 9 del Decreto 196 de 1971
Ley 731 de 2002	Favorecimiento de las mujeres rurales.
Ley 1008 de 2006	Fija competencias y procedimientos para la aplicación de convenios internacionales sobre niñez y familia.
Ley 1098 de 2006	Código de Infancia y Adolescencia
Ley 1023 de 2006	Vinculación del núcleo familiar de las madres comunitarias al Sistema General de Seguridad Social en Salud.

LEYES Y DECRETOS	OBJETIVO
Ley 1171 de 2007	Se establecen beneficios a las personas adultos mayores
Ley 1257 de 2008	Sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia, y discriminación contra las mujeres.
Ley 1232 de 2008	Modifica la Ley 82 de 1993, La mujer cabeza de familia.
Sentencia C333 de 2008	Otorga a las parejas del mismo sexo vías idénticas para acreditar su unión permanente
Ley 1361 de 2009	Protección integral a la familia y elaboración de la política pública.
Ley 1404 de 2010	Organización de escuelas de padres en las instituciones de preescolar.
Ley 1432 de 2011	Establece subsidio familiar de vivienda en dinero para solución de vivienda a familias afectas por desastres naturales o declaratorios de calamidad pública o estado de emergencia o actos terroristas.
Sentencia C-577 de 2011	Solemnización de la unión gay
Sentencia T 216 de 2011	Las parejas homoparentales también constituyen familia
Sentencia T 070 de 2015	Derecho a la igualdad entre los hijos integrantes del núcleo familiar, derecho a la educación de hijastro, derecho a la igualdad en auxilio educativo, derecho a la igualdad entre hijos integrantes del núcleo familiar.
Sentencia C 683 de 2015	Las parejas del mismo sexo pueden acceder al proceso de adopción, lo anterior basado en el concepto de que la orientación sexual de una persona o su sexo no son, por sí solos, indicadores de falta de idoneidad moral, física o mental para adoptar.
Sentencia C- 071 de 2015	Aprobación de adopción consentida por parejas del mismo sexo cuando el adoptado sea hijo/a biológico/a de uno de los integrantes de la pareja.
Ley 1857 de 2017	Disminuye el proceso de permanencia de los niños y niñas en modalidades de protección. Fortalece, garantiza y protege el desarrollo de la familia como núcleo esencial de la sociedad. Los empleadores podrán adecuar los horarios laborales para permitir el acercamiento del trabajador con su familia para atender sus deberes de protección y acompañamiento

La Ley 1361 de 2009, tiene como objetivo orientar la acción del Estado en torno al apoyo y fortalecimiento de las familias en términos de desarrollo humano y social. Las familias son consideradas como sujetos colectivos de derechos con capacidad de agencia, y corresponsable en la garantía de derechos de los integrantes y mediadoras con el Estado y la sociedad. Además, considera a las familias como agentes transformadores, que, a partir de las capacidades, asumen el desarrollo de los proyectos de vida individual de los integrantes, aportan en lo social y comunitario. Igualmente, configura a las familias como sistemas vivos que actúan como redes de vínculos y relaciones en constante proceso de autorregulación y desarrollo, tiene en cuenta los conflictos y crisis como oportunidades para potenciar las capacidades y recursos. En otras palabras, las familias son vistas desde una perspectiva pluralista, amplia e incluyente, de acuerdo con el contexto social e histórico y la realidad del país.

Los empleadores, según la ley 1857, deben aportar al fortalecimiento familiar, para lo cual deben:

Gestionar una jornada semestral en la que los empleados puedan compartir con la familia en un espacio suministrado o por el empleador o por la caja de compensación familia y adecuar los horarios de trabajo de los empleados para facilitar el cumplimiento de los deberes de protección y acompañamiento de estos a su cónyuge o compañero(a) permanente, a sus hijos menores, a las personas de la tercera edad del grupo familiar, o a sus familiares dentro del 3° grado de consanguinidad (p. 1).

Por otra parte, se destaca la sentencia de tutela T-025 de 2004, que reconoce la violación masiva y repetitiva de los derechos humanos de la población desplazada, y como las fallas estructurales de las políticas del Estado favorecieron su vulnerabilidad. A través de mecanismos de seguimiento como las audiencias públicas, se cita y pide cuentas al gobierno. Además, expide providencias,

conocidas como AUTOS DE SEGUIMIENTO, con el fin ampliar o aclarar las órdenes al gobierno, solicitar informes, definir indicadores o señales para comparar los avances, entre otros.

El Auto 092, logra entre otros beneficios la creación de 13 programas para subsanar los vacíos de la política pública para la atención del desplazamiento forzado, entre ellos: Prevención del Impacto desproporcionado del desplazamiento, Prevención de la violencia sexual contra la mujer, Prevención de la violencia intrafamiliar y comunitaria, Promoción de la salud, Apoyo a las mujeres jefas de hogar, de acceso a oportunidades laborales y productivas y de prevención de la explotación doméstica y laboral, Apoyo educativo para mayores de 15 años. Acceso a la propiedad de la tierra, Protección de los derechos de las mujeres indígenas. Protección de los derechos de las mujeres afrodescendientes. Promoción de la participación y prevención de la violencia contra las líderes. A la justicia, la verdad, la reparación y la no repetición. Acompañamiento psicosocial y Eliminación de las barreras de acceso al sistema de protección

La Corte Constitucional, identifica 18 facetas de género relacionadas con el desplazamiento forzado que impacta de manera diferencial, específica y agudizada a las mujeres, por causa de su condición femenina en el marco del conflicto armado colombiano, en los que incluye patrones de violencia y discriminación de género de índole estructural en la sociedad colombiana, problemas específicos de las mujeres desplazadas, producto de la conjunción de los factores de vulnerabilidad que soportan, y que no afectan ni a las mujeres no desplazadas, ni a los hombres desplazados.

3. Método

3.1. Tipo y diseño metodológico

Para dar cumplimiento al objetivo general, se plantea la implementación de una investigación de tipo cualitativo, que permita la comprensión y análisis de las competencias profesionales del trabajador social utilizadas durante el abordaje de la realidad familiar inmersa en contextos diversos. La investigación de tipo cualitativo en su enfoque que rechaza la pretensión racional de solo cuantificar la realidad humana, en cambio da importancia al contexto, a la función y al significado de los actos humanos, valora la realidad como es vivida y percibida, con las ideas, sentimientos y motivaciones de sus actores. “La cuantificación y medición de procesos tales como opiniones, creencias, actitudes, valores, hábitos, comportamientos y otros se ha presentado como uno de los avances más importantes, y se ha convertido en el principal indicador y criterio de desarrollo científico” (Iñiguez, 1999, p. 108). Este uno de los grandes aportes de las ciencias sociales a los procesos de investigación en su campo se acción.

Los procesos de tipo cualitativo producen datos descriptivos e interpretativos mediante la cual las personas dialogan y manifiestan con sus propias palabras el comportamiento observado (Berríos, 2000). En ese sentido, los grupos de discusión y dialogo de saberes buscan descubrir la relación del ejercicio profesional con los retos de las problemáticas familiares, por ello, sus datos provienen de la experiencia, del compartir con otros, de las reflexiones propias.

Igualmente, se considera pertinente la utilización de técnicas interventivas, entendidas como

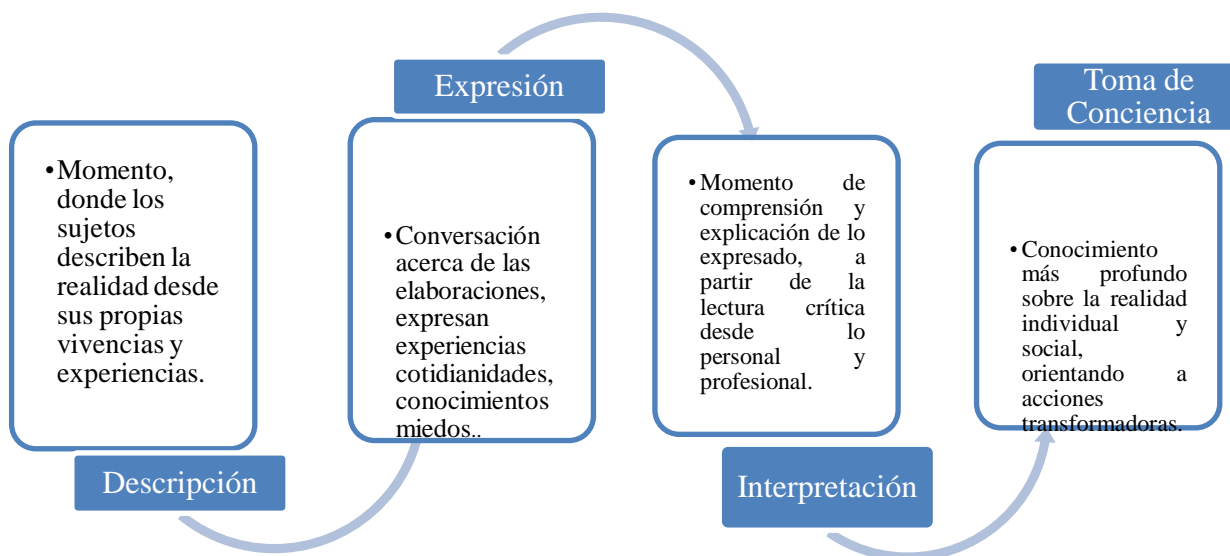
Dispositivos que activan la expresión de las personas, facilitando el hacer ver, hacer hablar, hacer recuperar, hacer recrear, hacer análisis, de lo cual es lo mismo pensar, actuar, sentir, relacionar de los sujetos para hacer deconstrucciones que promuevan el reconocimiento y el encuentro entre los sujetos, propiciando la construcción colectiva del conocimiento, el diálogo de saberes, la reflexividad y la recuperación de la memoria colectiva (Ghiso, 2001, p. 31).

Los dispositivos hacen referencia a procedimientos y herramientas para recoger, validar y analizar información, requieren de una fundamentación teórica y metodológica que permita dimensionar los sentidos y las finalidades. Permite reflexionar sobre un marco conceptual, es decir, profundizar sobre el conjunto de conceptos, experiencias o principios que existen como referencia para comprender la realidad y para intervenir en ella.

A continuación, se presenta el ciclo de desarrollo de las técnicas interactivas, planteadas por Mondragon & Ghiso (2010), el cual consta de cuatro fases:

Figura 3.

Ciclo de desarrollo de las Técnicas Interventivas



Durante la primera fase -**Descripción**-: Las personas señalan características de las familias, los retos y desafíos, y en la segunda fase -**Expresión**- mencionan los aportes y limitaciones presente en el ejercicio profesional. En la tercera fase -**Interpretación**- con los mismos actores (trabajadores sociales), interpretan los aportes dados en la fase anterior en relación con las competencias cognitivas, procedimentales, axiológicas y actitudinales, contempladas en el proceso académico y de formación de Trabajo Social. En la cuarta y última fase – **Toma de conciencia**-, se propicia en los profesionales de trabajo social y docentes, espacios de toma de conciencia que

aporten a la estructuración de una propuesta de cualificación académica para ampliar opciones de formación requeridas para generar impactos sociales, políticos y éticos positivos, a través de intervenciones más cualificadas, caracterizadas por posturas conscientes con la responsabilidad de la profesión.

Mondragon & Ghiso (2010), mencionan que “en la intervención social orientada a la transformación, el proceso educativo es la alternativa de los cambios”, y en este caso no es diferente, al identificar las limitaciones y potencialidades de la intervención realizada por el Trabajo Social con familias, en los cuales se da un aporte a los procesos educativos de cualificación profesional, desde la reflexión y la correlación de lo teórico y lo práctico. Asimismo, este aporte se brinda desde el conocimiento de las características de intervención en el campo de familias y redes, desde el reconocimiento de los logros y dificultades en la operatividad o aplicación de las competencias. También se da, desde el aporte de una propuesta a la Academia para implementar acciones de cambio que sean sostenibles.

Para Mollenhaeur (2009), la integración dialéctica de teoría y práctica en el trabajo social, diversificada en tareas e instituciones y campos de acción, permite entender “todo trabajo social como acción educativa y toda acción educativa como trabajo social”.

Dentro de las técnicas interventivas, se seleccionan los grupos de discusión, el dialogo de saberes que favorecen la narrativa, el intercambio de saberes desde aspectos sensitivos, subjetivos y afectivos, es decir, desde los relatos sin libreto, desde las emociones y los sentimientos que no son visibles ni cuantificables, narrativas y experiencias que contextualizadas y autorreflexivas sirven a propósitos sociales.

Los hallazgos dados durante los grupos de discusión y dialogo de saberes se complementan con información seleccionada a través de la revisión bibliográfica de documentos, investigaciones y artículos, especialmente.

Posteriormente, por medio del proceso de triangulación se sintetiza la información de la investigación con el fin de expresarla y describirla de manera conceptual. Este procedimiento permite garantizar la confiabilidad de los resultados, los cuales se presentan como una estructura sistemática, inteligible para otras personas, y por lo tanto significativa.

Igualmente, la triangulación como estrategia de investigación permite aumentar la validez de los resultados y disminuir los problemas de sesgo, tanto en el momento de recoger los aportes dados por docentes, trabajadores sociales y referentes afectivos, como en el momento del análisis de los resultados a la luz de una teoría, de un enfoque por competencias, aspectos que dan fiabilidad y rigor a los datos obtenidos y permiten una amplitud de comprensión de la realidad estudiada, basada en el diálogo entre aquello que parece evidente y lo conceptualizado a través de la teoría.

3.2. Participantes

Se considera importante la participación de los diferentes actores que intervienen en el abordaje de las realidades familiares, entre ellos trabajadores sociales, miembros de la familia, y por supuesto docentes que desde la Academia propician espacios de cualificación profesional. Para el caso, participan cuatro profesionales de Trabajo Social en las cinco sesiones del grupo de discusión, las cuales están vinculadas al ICBF, (sector público), Estructurar, Fundación Laical Miani y María Margarita (sector privado).

Otro grupo de participantes, son tres docentes asesoras especialmente de Trabajo Social adscritas a la Universidad Francisco de Paula Santander, Universidad Simón Bolívar, Universidad Manuela Beltrán y Universidad Industrial de Santander, con quienes se dialoga entorno a la

formación de competencias y las estrategias para la cualificación desde la Academia. Aportes que se complementan con el dialogo establecido con docente asesor del Consultorio Jurídico de la UIS, sobre la experiencia y cualificación de competencias de los estudiantes de derecho.

Igualmente, las voces y sentires de los padres, madres y cuidadores, se rescatan de la Sistematización denominada “De la vulnerabilidad de Derechos a la búsqueda esperanzada de su garantía”, cuyo eje central giró en torno al Fortalecimiento de competencias parentales (Pinto, Contreras, Ortíz, & Jaimes, 2019), realizada de manera conjunta por docentes de la Escuela de Trabajo Social de la U.I.S. y donde la autora del presente documento participó.

3.3. Material y métodos

La participación en los diferentes espacios promovidos como grupos de discusión y dialogo de saberes, cuenta con autorización de manejo y divulgación de la información explícitos en el consentimiento informado. Igualmente, se cuenta con la autorización de los autores de la sistematización de experiencias.

Las sesiones de los grupos de discusión se realizan de manera presencial, durante los meses de Septiembre y Octubre de 2019, en las instalaciones de la U.I.S., excepto de dos profesionales que lo hicieron por medios alternos.

Para el desarrollo del dialogo de saberes con docentes, se programa reunión virtual el 4 de junio de 2020, a través de la plataforma Meet, estrategia alterna en tiempos de COVID-19 que facilita la conexión con docente georreferenciada en la ciudad de Cúcuta.

Los insumos y registro de la información se encuentran en medio magnético y grabador de voz algunos de los aportes más representativos son presentados en el capítulo de resultados del presente trabajo, siguiendo el ciclo de las técnicas interventivas.

3.4. Plan de análisis

Para el análisis de la información proveniente de los grupos de discusión realizados con las profesionales de Trabajo Social que intervienen en los procesos de atención y orientación familiar, se diseña la siguiente guía orientadora que se amplía en la medida que se dan los comentarios de las participantes:

Tabla 7.
Guía metodológica de los grupos de discusión

OBJETIVO	FASE DE LA TÉCNICA INTERVENTIVA	EJES DE DISCUSIÓN	PREGUNTAS ORIENTADORAS
Identificar las características del proceso de abordaje profesional que realiza el Trabajado Social con las familias.	Descripción	Características de las familias y de los procesos interventivos	<p>NOTA: previamente se explica el proceso a realizar, se firma consentimiento informado y se procede a realizar las preguntas orientadoras.</p> <p>¿Qué concepto maneja de familia, coincide con el de la Institución que representa?</p> <p>¿Existe alguna normatividad o lineamiento para la intervención con familia?</p> <p>¿La intervención está orientada por algún paradigma, teoría o enfoque en especial?</p> <p>Cuáles son las características de las familias, que aborda y cuales las limitaciones (sociales, políticas, culturales, económicas) presentes en su intervención profesional.</p>
Analizar los aportes y limitaciones del	Expresión	Conversar, manifestar experiencias, miedos y conocimientos durante el ejercicio profesional	¿Cuáles son los miedos, retos y limitaciones del proceso de intervención familiar?

OBJETIVO	FASE DE LA TÉCNICA INTERVENTIVA	EJES DE DISCUSIÓN	PREGUNTAS ORIENTADORAS
<p>Trabajado Social en la intervención con las familias, según las competencias del proceso de formación académica</p>	<p>Interpretación</p>	<p>Reflexión en torno a la intervención con familias y la relación con las competencias profesionales</p>	<p>En su proceso de intervención con familias qué etapas considera (diagnóstico, planeación, evaluación, sistematización, ¿otra cuál)?</p> <p>¿Las competencias dadas desde la Academia para diseñar y ejecutar proyectos de investigación social, han sido requeridas en su proceso laboral con familias?</p> <p>Las competencias para aplicar los métodos de intervención individual, familiar, grupal y comunitaria de manera crítica y pertinente según las problemáticas emergentes, ¿han sido suficientes en su vida profesional?</p> <p>¿Cuáles son los retos éticos que deben afrontar los T.S. en el abordaje con familias?</p> <p>¿Qué limita o potencia el establecimiento de relaciones personales y profesionales según principios democráticos, éticos morales y de respeto a la multiculturalidad, el medio ambiente y las diversidades?</p> <p>¿En el proceso de intervención con familias se requiere desarrollar habilidades para expresarse en forma verbal o escrita y seguimiento a las reglas gramaticales, se requieren más de las vistas en el proceso académico?</p>
<p>Construir estrategia de cualificación para la intervención de los/as profesionales de Trabajadores/as Sociales que abordan las situaciones y problemáticas familiares</p>	<p>Toma de conciencia</p>	<p>Consideraciones de procesos de cualificación profesional</p>	<p>¿Cuáles considera deban ser las competencias a tener en cuenta en nuevas propuestas formativas desde la academia?</p> <p>Qué conocimientos requieren los T.S. para cualificar los procesos de intervención con familias.</p> <p>¿Qué modalidad sugiere para implementar nuevos espacios formativos?</p>

Para el análisis de la información y citación de las fuentes se utiliza codificación alfanumérica

Tabla 8.

Codificación de referencia de los participantes

Técnica	Actores	Codificación	Nombre
Grupo de discusión	Trabajadoras Sociales	Inicia con las dos primeras letras de la profesión: Trabajo Social (TS) y numeración secuencial (1,2,3,4,).	Helena Becerra - F. Estructurar- (TS 1) Olga Yamile Toloza -ICBF- (TS2) Leidy J. Rayón – Fund.María Margarita Social (TS) y (TS3) Yenny Carolina Pérez – Fundación Laical Miani (TS4)
Dialogo de saberes	Docentes asesores de práctica	Se codifica con la letra D y numeración secuencial (1,2,3,4)	-Magda Belén Bayona S. (docente Univ. Fco. de Paula Santander y Univ. Simón Bolívar- (D1) -Luz Mary Herrera -Docente asesora Universidad Manuela Beltrán- (D2) -Jaile Liliana Pinzón -docente asesora- UIS- (D3) -José Orlando Ramírez Ramírez - docente asesor jurídico- (D4)
Revisión documental (Referida a la Sistematización de experiencias)	Familia y sistematizadores	se utiliza la primera letra en mayúscula del rol en la familia y en la sistematización	Madre (M1) Padre (P2) Sistematizadores (S3)

Igualmente, para el análisis de los hallazgos producto de los grupos de discusión, diálogo de saberes, además de revisión bibliográfica se implementa la triangulación metodológica, definida por Denzin (1970) como “la combinación de dos o más teorías, fuentes de datos o métodos de investigación en el estudio de un fenómeno singular”.

La triangulación metodológica permite profundizar con Trabajadores Sociales que intervienen desde instituciones estatales y no gubernamentales, desde el sector público y privado, desde lo formativo y lo normativo, además compara la información con lo escrito sobre el tema y dialogado con otros actores, también facilita la interpretación de la realidad familiar, favoreciendo la comparación entre lo teórico y lo práctico, entre el ideal y lo real.

3.5. Ética del estudio

El proceso investigativo sigue los siguientes aspectos éticos:

Valor social o científico: El estudio busca explorar las competencias del profesional de Trabajo Social que aborda las situaciones de las familias con el objetivo de diseñar estrategia de cualificación profesional.

Consentimiento informado: Los participantes a los grupos de discusión y dialogo de saberes, de manera voluntaria y por escrito firman el interés por participar en el proceso, reconociendo los aportes que su vinculación al estudio representaba.

La información brindada permitió a los participantes establecer la posibilidad de retirarse de la investigación en el momento que lo consideraran pertinente. Los datos suministrados fueron analizados con reserva y confidencialidad.

4. Resultados

La relación de los hallazgos de las diferentes técnicas utilizadas (grupo de discusión, dialogo de saberes y revisión bibliográfica) se presentan teniendo en cuenta el ciclo de desarrollo de las técnicas interactivas, planteado por Mondragon & Ghiso (2010) que se basa en la fase de descripción, expresión e interpretación. La última fase sobre la toma de conciencia, se desarrolla en un capítulo aparte, al considerarla como insumo para la elaboración de la propuesta de aplicación orientada a acciones de transformación.

En la primera fase- **Descripción**:- Las profesionales de Trabajo Social, participantes en el grupo de discusión señalan características de las familias. Para TS1 y TS2 la familia “es una estructura fundamental para formar al ser humano en todas las esferas, personalidad, valores, normas, principios, proyecto de vida y donde las instituciones complementan esa formación”.

Evidencian cambios en la intervención profesional, especialmente referenciados por los fallos jurídicos entorno a procesos de adoptabilidad, validez de diferentes tipos de uniones, direccionamiento de Políticas Públicas y Lineamientos para la atención de las familias por parte del I.C.B.F. Al respecto de la conformación de familias, las participantes del grupo de discusión TS3 y TS4, refieren:

Por la misma institucionalidad se ha ido transformando esa concepción de la familia conformada por papá, mamá e hijos o que aquella familia que se conforma por lazos de sangre o legales. La misma realidad estructural hace que se conciben otras formas de vínculos relacionales.

La misma complejidad y normatividad ha hecho que no sólo se considere la familia consanguínea como la única que puede garantizar los derechos de los niños. Las familias de crianza se convierten en referentes de familia que pueden llegar a ser corresponsable en la garantía de derechos.

Las participantes TS1 Y TS4 respectivamente describen la existencia de otros vínculos diferentes a los consanguíneos como constitutivos de las familias:

La autoridad administrativa tiene la posibilidad de restablecer y validar otros lazos diferentes a los consanguíneos para validar la crianza de los niños en medida de lo protección.

Desde la experiencia, en lo cotidiano sí se generan lazos solidarios con vecinos, padrinos. De ahí, que se deban fortalecer las acciones en el contexto donde esté el niño, así no sea la familia biológica. Los niños reconocen y mantienen lazos afectivos fuertes, lo importante es ajustar en la norma otras personas de referencia para la crianza.

Igualmente, TS1 Y TS3 exponen las problemáticas que más afectan a las familias, entre ellas:

las condiciones económicas precarias por el desempleo o subempleo, carencia de habilidades para fortalecer en los hijos e hijas las pautas de crianza, ausencias prolongadas en la interrelación familiar”. También mencionan “dinámicas familiares conflictivas caracterizadas por violencia en todas las manifestaciones, negligencia y vulneración en la garantía de derechos.

El abordaje de situaciones familiares complejas y la influencia del contexto conllevan al Trabajador Social a implementar las competencias procedimentales, cognitivas, axiológicas y éticas desarrolladas durante el proceso académico. Al respecto, M1, referente afectivo de un niño vinculado a la modalidad de internado, que participó en la sistematización de experiencias, comenta

uno acá tiene muchas orientaciones, en los talleres le dicen cómo tratar a los niños y uno aprende, uno se lo grava en la cabeza y luego uno se acuerda...mi mamá, es decir la abuela del niño lo quiere mucho, lo extraña (...), a mí para no ser tan

alcahueta con mis hijas a las que no ponía a hacer nada, a mi mamá, para que piense que no debe pegarle tanto al niño (...).

Respecto a la subjetividad del Trabajador Social en los procesos de intervención con familias, D2 y TS2, mencionan

La subjetividad de los profesionales influye en la aceptación de nuevas formas de constitución de las familias. Sin embargo, se avanza en la concepción de otras posibilidades organizativas, motivado en favorecer el bienestar de los niños, niñas y adolescentes.

Son realidades negadas por la justicia y la doble moralidad. Actitudes que se han ido irradiando a otros profesionales.

D1 y TS2, refieren juicios de valores por parte de los niños y niñas quienes manifiestan reparos frente a otras formas de organización de las familias, TS3, menciona, “quizás la edad, los imaginarios culturales influyen en la aceptación o no, respecto al tipo de familias, especialmente las homofamilias. Falta mayor preparación para aceptar otras formas, por la sociedad compleja en la que se está inmerso”

Respecto a la normatividad y o lineamientos que orientan el actuar profesional TS1, TS2 Y TS3 relacionan

los derechos promulgados en la Constitución Política de Colombia, las orientaciones de la Ley 1098 denominada Código de Infancia y Adolescencia, a la Declaración Universal de los Derechos Humanos, el Lineamiento Técnico del modelo para la atención de los niños, niñas y adolescentes, con derechos amenazados y /o vulnerados, donde se concibe la familia dentro de un sistema conformado por el Estado, la Iglesia y redes de apoyo.

La fase de **-Expresión-** es orientada a conversar, manifestar experiencias, miedos y conocimientos durante el ejercicio profesional. Al respecto las profesionales de TS3 y TS4, relatan

los retos más significativos refieren a la orientación para abordar situaciones de la dinámica familiar, hay dificultad para establecer pautas y normas de crianza, dificultades económicas unidas a la de Filiación, donde hay padres ausentes, padres no aportantes y progenitores mal tratantes.

Realidad ratificada por P2 quien expresa la impotencia para recuperar la custodia de los hijos quienes fueron remitidos por el ICBF a un aliado estratégico para iniciar proceso de restablecimiento de derechos. Los padres, residenciados en el exterior, presentan conflictos por el incumplimiento del progenitor en el pago de la cuota alimenticia y abandono por parte de la progenitora al dejar en manos de terceros el cuidado de los hijos. El padre al conocer la situación de abandono y negligencia, inicia proceso para solicitar reintegro familiar, trámite que se dificulta por el incumplimiento de la cuota de alimentos

Como padre exijo la oportunidad de ser papá como una mamá tiene la oportunidad de ser mamá (...) la irresponsabilidad de la mamá mis hijos, los abandonó. Ha sido muy difícil recuperarlos porque dicen que como no he pagado la cuota de alimentos entonces tengo menos derechos, he demandado las decisiones porque me siento impotente (...)

Una limitación que perciben TS1, TS2 y TS3, tiene que ver con la inadecuada interpretación que hacen los progenitores de la decisión asumida por los Defensores o Comisarios de familia, de retirar del contexto familiar a los niños o niñas para iniciar proceso de garantía de restablecimiento de derechos.

Los progenitores, lo ven como un castigo y no como una posibilidad de participar en procesos de atención integral en aras de favorecer ambientes garantes. Otros padres asumen actitudes permisivas ante el incumplimiento de las normas por parte de los hijos e hijas, situación que desfavorece el desarrollo integral.

Otras limitaciones mencionadas en el dialogo de saberes por D1 y D3 y en el grupo de discusión por TS1 y TS3, hacen referencia a la difícil tarea presentada a los profesionales de Trabajo Social para

“identificar las redes de apoyo social con que deben contar las familias para hacer frente a las diferentes problemáticas”, “reto que debe superar patrones culturales machistas, sobre todo en relación a los quehaceres del hogar y el cuidado de personas enfermas o menores de edad”. “Mucha de esa responsabilidad queda a cargo de los adultos mayores limitando espacios de bienestar”. “No hay redes de ayuda para apoyar el cuidado de los niños.

En la tercera fase – **Interpretación-**: los mismos actores interpretan los aportes dados en la fase anterior en relación con las competencias cognitivas, procedimentales, axiológicas y actitudinales estipuladas en el proceso académico y de formación de Trabajo Social; al respecto TS1 dentro de las fases de intervención considera pertinente e importante:

antes de iniciar con la etapa diagnóstica se debe realizar una etapa de identificación y acercamiento a los contextos que rodean a las familias (social, comunitario e institucional), construir línea base para conocer la incidencia tanto negativa como positiva que este puede tener en las familias. Otra etapa, es la ejecución posterior a realizar una planeación, y esta ejecución ir acompañada de un seguimiento, que permita realizar una evaluación más efectiva.

D4, considera importante las competencias de cada profesional para realizar un abordaje interdisciplinario “La vinculación de profesionales de diferentes disciplinas permite visualizar una atención integral, interdisciplinaria a quienes consultan los servicios del consultorio”.

Las competencias son entendidas por TS2, como “conocimientos adquiridos durante el proceso de formación, los cuales están inmersos en todos los procesos de intervención y/o investigación que se realizan con las familias, sin importar el escenario y/o contexto”. Además, D1 considera que,

Las competencias aprendidas en la Academia son la base para desarrollar otras nuevas y aplicarlas en el proceso laboral, donde las dinámicas sociales y familiares están en continuo cambio a la par que las dinámicas de la sociedad, la política y la cultura.

S3, también hace alusión a las competencias cognitivas, y al valor de cuestionarse a través de la investigación para posibilitar el reconocimiento de la realidad y proponer formas alternas para el accionar profesional

La investigación permite ampliar los conocimientos en forma concreta y certera, abriendo así las posibilidades de seleccionar una metodología eficiente y eficaz que conlleve a la plena ejecución de proyectos y, que, a la vez, contribuya al mejoramiento de situaciones presentes en diferentes colectivos.

Por otra parte, D1, D2 y D3, participantes en el diálogo de saberes, expresan situaciones y actitudes a cualificar durante la intervención profesional de Trabajo Social

“indignarse ante los problemas, adentrarse más en los procesos interventivos con el objetivo transformar”, “profundizar más sobre las problemáticas sociales, considerando el conocimiento aportado por las teorías” “se requiere mayor actitud crítica para entender, abordar, y evaluar los procesos donde se interviene profesionalmente”, “deben tener mejor planeación y mayor organización para el manejo del tiempo.

Respecto a los retos éticos TS1, TS2 y D2, en el grupo de discusión mencionan “constantemente nos enfrentamos a dilemas éticos, uno de ellos podría ser el de incurrir en juicios de valor o descalificación de las creencias, rituales y/o prácticas de las familias”; otro aspecto que puede llegar a presentarse es “imponer a las familias las creencias y minimizar los potenciales que estas tienen. Aspecto, corroborado por D1 quien ratifica que los principios éticos son abordados por la Academia desde las diferentes asignaturas que buscan desarrollar competencias axiológicas y actitudinales que invitan al Trabajador Social a asumir las decisiones y prácticas profesionales éticamente fundamentadas en relación consigo mismo, los otros y el medio ambiente.

TS1 y TS4, refieren como dificultad del profesional de Trabajador Social “la articulación de los conocimientos adquiridos durante la formación, con la realidad a la cual se enfrenta cuando inicia el proceso profesional, aunado a que en ocasiones no es fácil desprenderse de conceptos y prejuicios de la vida personal y familiar”.

Con respecto a las habilidades para expresarse en forma verbal o escrita, D2 y D1 refieren

es muy importante que desde la Academia se fortalezcan habilidades gramaticales, de escritura, expresión verbal y manejo de grupos, permitiendo a futuros profesionales ser más dinámicos en los procesos de intervención a nivel individual, social y grupal.

Es muy importante que a partir de juego de roles y desde actividades en campo se trabajen estos aspectos.

D4, menciona, como dificultades del proceso de prácticas en los estudiantes “alto flujo de procesos, exigencia a los estudiantes para que cumplan las responsabilidades en los procesos asignados, olvido de la teoría para implementar en la práctica”. Circunstancia que según D4 se va superando en la medida que el estudiante se vincula a los procesos jurídicos en el ámbito de práctica “Por eso, es importante la inducción que reciben al ingresar al proceso de práctica académica y donde se dan a conocer las normas,

funcionamiento y áreas del Consultorio Jurídico. Igualmente, se socializa el proceso académico, la forma de evaluar y las competencias requeridas durante su experiencia”.

En cuanto a la formación recibida en la Academia las docentes asesoras D1, D3 relacionan como los espacios prácticos, durante el proceso formativo, favorecen el desarrollo de competencias en los estudiantes, entre los espacios mencionados, están: Centro de atención familiar, prácticas académicas, ejercicios de aula, seminario de investigación y profundización.

Otros espacios, según D2 “permiten ahondar sobre la reconceptualización de familia y reconocer la aplicabilidad del marco legal, identificar espacios de intervención profesional donde los/as estudiantes se motivan a vincularse de manera voluntaria a los procesos sociales”.

Afirmación, ratificada por D3 quien manifiesta que, en los procesos de práctica, “los, las estudiantes van teniendo contacto con la realidad, se rompe la brecha teoría y práctica y sobre todo van siendo conscientes del rol de la profesión”.

D4, ratifica que los espacios de práctica, como el Consultorio Jurídico promueve el desarrollo de competencias “... el consultorio le permite al estudiante desarrollar habilidades y destrezas para relacionarse con los demás, ampliar la capacidad de escucha, relacionar los procedimientos jurídicos para orientar los casos asumidos, igualmente, tiene la responsabilidad para intervenir en procesos reales. Además, menciona habilidades en el manejo, archivo de la documentación”.

Los procesos de intervención aportan tanto fortalecer habilidades en las familias abordadas como al profesional que interviene en la atención, interpretación por S3

Los protagonistas de la experiencia y nosotros como agentes externos, en el diálogo de saberes, reconocíamos que los cambios de pensamientos, de sentimientos y de conductas, solamente son posibles en ambientes de trato respetuoso, amoroso, alegre, de interés sincero por el otro, de vínculos afectivos, condiciones que posibilitan adecuados procesos de atención.

En cuanto al tema de familias, D4, afirma la necesidad del abordaje en el tema de familias “...área donde un 70% de las solicitudes son por motivos de violencia, para lo cual se requiere mayor número de estudiantes que aborden esta problemática.

También se reconoce que en los procesos hay elementos y circunstancias que influyen favorable o desfavorablemente en las intervenciones realizadas por Trabajo Social. Al respecto, S3 se mencionan

Por otra parte, aprendimos que los procedimientos metodológicos diseñados tuvieron en la implementación algunos contratiempos, pese a ello, los logros obtenidos fueron positivos desde los cambios conductuales y de conocimientos que obtuvieron tanto los niños, las niñas, los jóvenes, como los progenitores y progenitoras. También, aprendimos que las Organizaciones tanto Públicas como Privadas o Mixtas, tienen protocolos procedimentales que en ocasiones se convierten en fuerzas de presión para los equipos y los protagonistas, que hacen que los procesos no se desarrollen dentro de los escenarios deseables.

Las intervenciones con familias, requieren ser entendidas considerando el contexto social, cultural, político y abordadas aplicando las competencias desarrolladas durante el proceso formativo; al respecto S3 menciona

(...), aprendimos que los procedimientos metodológicos de todo proyecto requieren una postura muy flexible en la aplicación, para adaptarse comprensivamente a las características de las/os protagonistas, quienes por las historias de vida y los patrones de crianza, presentan condiciones muy particulares que ameritan niveles de empatía muy profesional.

D4, recalca la importancia de conocer el contexto jurídico para el abordaje de situaciones como violencia e inequidad de género, se requiere una inducción en términos de los procesos y organismos de justicia, dinámica del derecho, conocimiento de la estructura del estado, entre otros”.

Al interpretar los aportes dados por los participantes, se puede inferir que los profesionales de Trabajo Social, visualizan una realidad social compleja, influenciada por los contextos sociales, económicos y políticos que influyen y mantienen condiciones de vulnerabilidad que afecta el bienestar de las familias. Por otra parte, el Trabajador social se considera como un agente transformador de cambio social, que requiere seguir implementando estrategias alternas de intervención, producto de la reflexión y compromiso constante para superar los juicios de valor, la imposición de alternativas, características de un modelo de intervención tradicional.

5. Discusión

El Manual de Práctica de Trabajo Social de la U.I.S y el material consultado permiten la discusión de los hallazgos sobre las competencias profesionales del Trabajador Social en el campo de Familias.

El Manual de Prácticas se refiere a las competencias como “desarrollo de habilidades en planeación, organización, administración, gestión y promoción de proyectos y servicios sociales orientados a individuos, familias, comunidades y grupos poblacionales particularmente afectados por problemáticas sociales relevantes (...)", habilidades y destrezas también visualizadas en los procesos intervención de los participantes en el grupo de discusión, diálogo de saberes con docentes y participantes de la sistematización.

Sin embargo, considero necesario reconocer que los procesos formativos no recaen única y exclusivamente de la Academia, por ende, es indispensable un proceso que exige el compromiso individual de cualificación profesional, a través del auto aprendizaje y de espacios formativos de cualificación permanente (diplomados, maestrías y doctorados).

El propósito de la formación del Trabajo Social, está definido en el Manual de Prácticas (Universidad Industrial de Santander, 2015) como el “desarrollo de una forma personal de ser y hacer Trabajo Social, sustentado en una actitud crítica, autónoma, dinámica y creativa, frente a la realidad social” (pág. 4); sin embargo, en el ejercicio profesional se presentan retos y limitaciones que dificultan asumir la actitud proyectada por la Academia.

Por ejemplo, el análisis de la concepción de familia expuesta por las profesionales de Trabajo Social, como “estructura fundamental”, permite deducir que a la familia le siguen asignando roles que hegemoníamente le ha impuesto el contexto político y económico, dejando a un lado la corresponsabilidad del Estado y la sociedad en la garantía de los derechos, dejando entrever las relaciones de poder que se entretajan y generan inequidad y exclusión. Característica que se relaciona con las competencias axiológicas y actitudinales que consideran al Trabajador Social para promover la participación de sujetos y colectividades en la formulación de alternativas de cambio social. El continuar con esta concepción tradicional de familia, impide y limita la transformación social.

Una estrategia que permite al Trabajador Social superar la intervención tradicional, es la implementación del enfoque de género. Herramienta de análisis y reflexión crítica que permite un acercamiento a las diversas realidades humanas. Busca desafiar constantemente los paradigmas dados hasta el momento para la comprensión del mundo y ampliar la posibilidad de tener enfoques alternativos de la realidad social. La categoría, permite cuestionar los niveles estructurales tales como los roles y responsabilidades dados a los miembros de las familias, la corresponsabilidad del Estado y la sociedad, la influencia de los contextos sociales, económicos y políticos en la división del trabajo familiar, proceso reflexivo que aporta en el desmontaje de patrones hegemónicos.

Se evidencian cambios en la intervención con familias propiciados por las reformas en el marco normativo, lineamientos de atención, fallos legislativos, aspectos que analizados a la luz de la teoría Ecológica de Bronfenbrenner (1987), abonan terreno para reflexionar sobre el ejercicio profesional, como es el caso de la influencia de los subsistemas a nivel micro, meso, exo y macro.

Esto permite entender las modificaciones en el desarrollo de la dinámica, organización, relaciones y roles de las familias, cambios también dados en el abordaje profesional, donde se presenta una transición entre los modelos de atención tradicional a modelos de solidaridad y corresponsabilidad.

No obstante, los cambios también podrían surgir de las exigencias de las familias y de los movimientos sociales que son empoderados en la garantía de los derechos. El estar alerta a estos cambios permite incidir en la construcción de políticas públicas actuales y vigentes a las características de las familias.

El profesional de Trabajo social, reconoce la importancia de la influencia de los contextos sociales, económicos, políticos y culturales que inciden en los sujetos de intervención, reflexión a ser asumida con una actitud crítica que le permita establecer relaciones personales y profesionales según principios democráticos, éticos, morales y de respeto a la multiculturalidad, el medio ambiente y las diversidades, como lo estipula la competencia axiológica plasmada en el Plan del Manual de Práctica de la UIS.

Un referente normativo para entender la complejidad de las relaciones familiares como producto de patrones culturales hegemónicos, lo constituye el análisis de los resultados de las sentencias interpuestas ante la Corte Constitucional, que dan evidencia de un país donde se presenta la violación masiva y repetitiva de los derechos humanos de la población, especialmente

de las mujeres. Pero, sobre todo, de las fallas estructurales de las políticas del Estado que contribuyen a que sucedan y se mantengan.

El examinar el Lineamiento Técnico para la Inclusión y Atención a familias del ICBF, de manera crítica y reflexiva permite al profesional de Trabajo Social asumir una postura más propositiva, creativa, que entienda a las familias, como un constructo socio-cultural y político, donde se tejen relaciones de poder, inequidad de género y de desigualdad. Y aunque, el lineamiento establece una guía de intervención desde el modelo solidario, la intervención del trabajador social se debe caracterizar por la creatividad y criticidad para abordar dinámicas complejas y diversas, que retan a generar formas alternas de intervención. En el abordaje, se debe contemplar entre otros el enfoque diferencial y de equidad de género, para generar cambios en los roles a partir de las nuevas masculinidades, en las relaciones de poder, pero sobre todo en de la dignidad humana.

Además de contar con lineamientos para la intervención con las familias, el Trabajador Social, necesita tener claros los cambios en el objeto de intervención y el enfoque con el que va a analizar e interpretar la realidad social, ya sea desde el “Enfoque de derechos, la perspectiva de género, el enfoque diferencial, étnico y de desarrollo sostenible”, plasmados en el Manual de Prácticas de Trabajo Social de la UIS (Universidad Industrial de Santander, 2015). La suma de estos conocimientos y el poseer una postura epistemológica fundamentada, permiten al profesional intervenir con mayor objetividad para planear procesos reflexivos, críticos y creativos.

El desarrollo de las competencias profesionales, no es responsabilidad exclusiva de la Academia, como lo señalan las participantes del grupo de discusión; al igual que los cambios en las realidades sociales no son sólo producto de lineamientos o normativas, ambas circunstancias deben darse en doble vía, por eso, el rol del Trabajador Social no sólo se limita a conocer el marco legal que incide en el objeto de intervención, sino que también conlleva un compromiso

profesional de dinamizar la gestión de las políticas públicas desde las bases sociales, organizaciones y comunidades promoviendo procesos de transformación social.

Son escasos los espacios que se propician desde la Academia para promover las competencias profesionales, de no ser por las prácticas académicas y algunos ejercicios de aula, los profesionales al egresar se enfrentan a multicausalidades, presiones institucionales, lineamientos inflexibles que le coartan la incipiente e inmadura postura epistemológica, ética y política. Por ende, se requieren otros espacios de cualificación profesional promovidos por la Academia, la Agremiación de Trabajadores Sociales y la sociedad para fomentar las competencias y le permitan actuar de manera crítica, creativa y acorde a las problemáticas emergentes. Se refiere, a la necesidad de ir ajustando y complementando con nuevos métodos y posturas epistemológicas la intervención. Sin embargo, lo visualizan para futuros profesionales, reto a ser asumido por la Academia para vincular a los procesos de actualización no sólo a los recién egresados de la profesión, sino también a aquellos que llevan muchos años ejerciendo la profesión.

El análisis (teniendo como eje transversal las competencias profesionales) realizado a los aportes producto de los grupos de discusión, diálogo de saberes y expresiones de referentes afectivos, permite un acercamiento para entender la intervención de los/as Profesionales de Trabajo Social en el área de familias. Análisis que conlleva a ratificar la importancia de espacios formativos permanentes que permitan desarrollar las competencias requeridas para responder de manera ética y profesional a las realidades cambiantes y dinámicas de los sujetos de intervención. Además, permite validar las competencias profesionales desde el saber, hacer y ser promovidas desde la Academia como herramientas significativas en el ejercicio profesional.

La sistematización de experiencia, denominada “De la vulnerabilidad de Derechos a la búsqueda esperanzada de su garantía” permite conocer la realidad del otro, del padre, de la madre

o referente afectivo, del profesional de Trabajo Social, realidad que se debate entre los sentimientos de impotencia y las limitaciones para ejercer el rol parental, y los otros por las limitaciones y complejidad de la intervención profesional.

La triangulación, también permite trascender en el reconocimiento del otro, de las familias para validar desde lo cotidiano su saber y experiencias, para reconocerlos como personas muy sensibles, abiertas a recibir ayuda psico-social, deseosas de cambiar sus actitudes y comportamientos por el bienestar de los hijos. Pero también, del profesional que reconoce sus prejuicios, su deseo de seguir cualificando su intervención profesional, para aportar a las familias, siendo necesario generar ambientes de trato respetuoso, propositivo, flexible, de interés sincero por el otro, condiciones que posibilitan adecuados procesos de atención.

La triangulación de la información de la sistematización y demás técnicas, permite identificar como factor común la influencia del contexto económico, político, social, sobre el objeto de intervención profesional, lo que lleva a pensar que mientras no se reconozca la corresponsabilidad del Estado y sociedad, la familia seguirá cargando esta pesada cruz.

6. Centro de Atención Familiar (CAF), estrategia de Cualificación Profesional en Trabajo Social

6.1. Contexto donde se desarrolla el CFA

La propuesta se construye desde y como estrategia para cualificar las competencias de los estudiantes de la Universidad Industrial de Santander, institución pública de educación superior

que contempla en el Plan de Desarrollo, Proyecto Educativo Institucional (PEI), el compromiso de democratización del conocimiento para la transformación social y logro del buen vivir.

Compromiso, que es asumido por todas las Facultades de la Universidad, que promueven procesos educativos prácticos, dinámicos y creativos. En el caso de la Escuela de Trabajo, adscrita a la Facultad de Ciencias Humanas, los profesionales en formación de 9 y 10 semestre tienen la oportunidad en las prácticas académicas de continuar en el fortalecimiento de las competencias profesionales, seleccionando según su interés el campo y ámbito donde desean realizar las prácticas académicas, para fortalecer sus competencias.

Uno de esos campos, es el de familias y redes, espacio conformado por diferentes agencias de índole público como el I.C.B.F., Comisaría de Familias, y agencias privadas como Organizaciones no gubernamentales, Aliados estratégicos del I.C.B.F.

Otra experiencia de cualificación profesional en la Facultad de Ciencias Humanas la realiza la Escuela de Derecho, a través del Consultorio Jurídico y Centro de Conciliación, espacio al que se vincula un promedio de 150 estudiantes para atender a más de 6000 personas de estratos 1, 2 y 3, que acuden anualmente para recibir orientación en casos de índole Laboral, Público y Familiar. El área de mayor demanda es la asesoría en derecho laboral, y en tercer lugar la de asesoría Familiar, donde la violencia es el motivo de consulta en un 70%, según el docente asesor, son casos que requieren mayor acompañamiento por las implicaciones psicológicas y sociales implícitas en los sujetos de intervención.

El Consultorio de la UIS, es reconocido a nivel nacional por la forma “alternativa” de generar espacios de atención integral e incluyente, como son el Centro de Conciliación, los Convenios Interinstitucionales con Fiscalía, Comisarías, Organismos no Gubernamentales. Respecto a las

competencias que desarrollan los profesionales en formación están las axiológicas, referidas a la capacidad de escucha y responsabilidad que implican los procesos, pero también procedimentales, teniendo en cuenta el paso a paso a guiar la intervención profesional y cognitiva, respecto al conocimiento del marco legal que rige el motivo de consulta.

La revisión de experiencias orientadas desde la universidad, permite visualizar los beneficios en la formación de los y las estudiantes vinculados, siendo significativo el fortalecimiento de todas las competencias requeridas para la intervención en el plano profesional, especialmente las del ser, producto de la interacción con otros profesionales, la inmersión en el contexto real y la posibilidad de aportar a situaciones concretas.

La U.I.S., está inmersa en un contexto pluricultural, por el origen de procedencia de los estudiantes, quienes desde diferentes partes del país acceden a los programas académicos que le ofrece el ente educativo, circunstancias que conlleva a pensar que son múltiples y variadas las concepciones que tienen sobre la realidad familiar. Aspecto que no hay que perder de vista si entendemos que en los procesos de aprendizaje los conceptos, imaginarios inciden al acercarse al objeto de estudio y de intervención.

También, es significativo, reconocer un contexto cultural más amplio, referido a las realidades de las familias santandereanas, al respecto Gutiérrez (2005), denota cambios lentos que siguen perpetuando ejercicios de poder fundamentados en patrones hegemónicos y patriarcales, de inequidad de género. En la dimensión de la naturaleza, se percibe como una institución natural, y que para muchos tiene el propósito de reproducción de la especie y no la socialización de los integrantes. En cuanto la participación en el desarrollo: las familias se siguen circunscribiendo en el ámbito de lo privado. Y se sigue privilegiando el trabajo productivo y menospreciando el doméstico, relegado a la mujer.

Gutiérrez (2005), identifica en sus trabajos etnográficos las características tradicionales de la familia santandereana, entre ellos:

La autoridad en la familia es ejercida por el hombre, persona distante y con escasas manifestaciones de afecto y ternura, además es el encargado de la disciplina de los hijos. No obstante, se presentan casos de hogares con jefatura femenina, donde la mujer ante la ausencia del padre, asume sola la responsabilidad de la crianza y bienestar de los hijos.

La mujer comparte junto con su marido las características particulares del santandereano: temperamento fuerte y de empuje, presencia de un código de honor basado en valores, inclinación al machismo lenguaje escueto e incluso con el uso de vocablos gruesos.

La investigación realizada por Lamus & Useche (2002), reconocen nuevas formas de ejercer la maternidad y paternidad en Bucaramanga, los hombres y mujeres comparten la responsabilidad en la crianza de los hijos y la participación laboral, contrario a los hallazgos de la familia tradicional que plantea Gutiérrez.

Hederich, (2004) que toma como base la caracterización de regiones que hace Gutiérrez, refuerza estos hallazgos al identificar indicadores culturales del grupo santandereano que muestran la exaltación de los valores de independencia, autonomía, valentía, agresividad y honestidad.

Gutiérrez, (2005), manifiesta la persistencia de las pautas de crianza relacionadas con las prácticas disciplinarias a través del castigo físico, pero, con previa explicación del porque y sin el uso de insultos.

El análisis de la realidad familiar, permite visualizar la complejidad y lentitud de los cambios en la normatividad, dinámicas y retos familiares, por ende, es necesario seguir avanzando hacia la construcción de una sociedad más incluyente y respetuosa de los derechos y deberes de quienes la

conforman y como profesionales del área social, nos queda el reto de aceptar las similitudes y respetar las diferencias desde el respeto y la inclusión del otro.

6.2. Justificación

La estructura de la propuesta de intervención está orientada a fortalecer las actitudes críticas, reflexivas y creativas que le permitan al profesional en formación de Trabajo Social su acercamiento e intervención a las relaciones familiares. Al respecto lo referido por (Manuel Moix, 2006)), sobre el rol del Trabajador Social

El Trabajo Social constituye una disciplina científica, con un contenido propio y autónomo, integrado por un conjunto sistemático y coherente de conocimientos transmisibles; unos métodos para obtener unos resultados; unas actitudes profesionales; una filosofía; una ética y unas organizaciones profesionales dedicadas a promover el progreso mediante el estudio y la investigación (p.277-278).

Este concepto se retoma desde el pensamiento complejo de Morin (2004), al indicarse que el Trabajo Social es una disciplina compleja, que requiere de profesionales formados con las competencias indispensables para realizar procesos integrales de transformación social a nivel individual, grupal y comunitario. Apreciación, que, sumada a los hallazgos del proceso de investigación cualitativa, respecto a la pertinencia de generar espacios desde la Academia que promuevan un abordaje profesional caracterizado por la creatividad, criticidad y la reflexión con y para las familias, se valida la estructuración de un Centro de Orientación Familiar.

Para tener un punto de partida, sobre las formas de propiciar espacios de cualificación profesional desde el enfoque de competencias, y donde se considere la importancia de la transdisciplinariedad, lo complejo de la realidad y lo inacabado de los procesos educativos, se hace

una revisión bibliográfica, encontrándose la experiencia de los Centros de Orientación Familiar en las universidades del país

En Bucaramanga, la Universidad Pontificia Bolivariana, coordina el Centro de Familia y Vida, donde profesionales de Psicología en práctica de pregrado y de Especialización, orientan a las familias que acuden de manera voluntaria o remitidas por instituciones educativas u organizaciones no gubernamentales. Desarrollan el accionar en cuatro áreas: Asistencia, Educación, Investigación y Apoyo a la docencia.

A la Universidad de la Sabana, está adscrito el Instituto de la Familia, cuya misión, según lo publicado la página web, es la de promover la institución familiar como núcleo de la sociedad y como ámbito por excelencia para el desarrollo de la persona humana y de su proyección a la comunidad (Universidad de la Sabana, 2020).

La Universidad Mariana de San Juan de Pasto, coordina el Centro de Familia, consideran a la familia como “fuente de toda fraternidad y fundamento y camino primordial para la paz”. El abordaje es transdisciplinario en la prestación de los servicios de consultorio jurídico, pastoral familiar, atención psicosocial (Universidad Mariana, 2020).

La Universidad de Antioquia, cuenta con el Centro de Atención Familiar CAF, donde de manera multinter-transdisciplinaria se orienta a las familias desde el derecho, la psicología y el trabajo social brindando atención integral a la comunidad (Universidad de Antioquia, 2020).

La Universidad Católica de Colombia, orienta el Consultorio Jurídico el cual fue aprobado por el acuerdo No. 18, proferido el 14 de junio de 1976, por el Tribunal Superior del Distrito Judicial de Bogotá. Labor jurídica que se complementa con la que realiza el Centro de Conciliación, autorizado mediante la Resolución 554 expedida el 13 de marzo de 1992, por el Ministerio de Justicia referenciado (Universidad Católica de Colombia, 2020).

En la Universidad Católica de Pereira, funciona el Centro de Familia, instancia en la que se orienta, forma e investiga para que las familias actúen sobre sí mismas y respondan a los contextos de cambio y transformación en que están inmersas. Brindan los servicios de Atención terapéutica y consultoría para la comunidad educativa a nivel individual, familiar y de pareja y desde el área de Educación y Formación se promueven espacios de actualización profesional, diplomados, Programas virtuales. Además, desde el área de proyección social, se acompañan procesos de Escuela de Padres, acciones en el marco de la Ley de Convivencia escolar, acompañamiento al empleado, preparación para la jubilación y también tiene un área para la investigación (Universidad Católica de Pereira, 2020).

La revisión de experiencias de Centro de Atención Familiar orientadas desde la universidad, permite visualizar los beneficios en la formación de los y las estudiantes vinculados, siendo significativo el fortalecimiento de todas las competencias requeridas para la intervención en el plano profesional, especialmente las del ser, producto de la interacción con otros profesionales, la inmersión en el contexto real y la posibilidad de aportar a situaciones concretas de manera crítica y creativa.

El Centro de Asesoría Familiar (CAF), estrategia para fortalecer las competencias de los profesionales en formación de Trabajo Social se justifica desde diferentes aspectos, entre ellos:

6.2.1. Compromiso de responsabilidad social.

La Universidad Industrial de Santander, Institución de Educación Superior, tiene como misión:

formar ciudadanos como profesionales integrales, éticos, con sentido político e innovadores; apropia, utiliza, crea, transfiere y divulga el conocimiento por medio de la

investigación, la innovación científica, tecnológica y social, la creación artística y la promoción de la cultura; construye procesos colaborativos y de confianza social para la anticipación de oportunidades, el reconocimiento de retos y la construcción de soluciones a necesidades propias y del entorno. Este obrar institucional, dinamizado con redes diversas y abiertas de conocimiento y aprendizaje, busca el fortalecimiento de una sociedad democrática, participativa, deliberativa y pluralista, con justicia y equidad social, comprometida con la preservación del medio ambiente y el buen vivir. (Universidad Industrial de Santander, 2020).

Misión que, unido a los principios de Solidaridad, inclusión y equidad y el de Formación integral y pedagógica, expresados en el PEI, buscan brindar atención a las necesidades de los diferentes grupos sociales, en especial de los más vulnerables, entre ellos las familias con realidades complejas, a partir intervenciones donde el profesional entienda contextos y actúe de manera dinámica, creativa, y crítica.

El Centro de Atención Familiar, puede ser considerado como un programa de extensión social con sentido solidario y equitativo concordante con el Plan de Desarrollo Institucional de Universidad Industrial de Santander (2019), el cual plantea la democratización del conocimiento para la transformación social y logro del buen vivir, dando cumplimiento al propósito de “fomentar la transferencia del conocimiento para la transformación social equitativa y solidaria en el contexto local, nacional e internacional” (p. 56). Igualmente, en el Acuerdo N.º 026 de la Universidad Industrial de Santander (2018), se expresa el compromiso de “formar personas con las competencias necesarias para afrontar los retos y exigencias del entorno, desarrollando estrategias innovadoras” (p. 41), como podría ser el Centro de Asesoría Familiar, orientado desde la Académica y con alianzas estratégicas de trabajo colaborativo y responsabilidad social.

La reflexión crítica sobre las competencias del Trabajador Social ha permitido validar la formación constante desde la transdisciplinariedad, enfoque que, desde la creación de un Centro

de atención familiar, sería viable implementar. El CAF, es una estrategia de responsabilidad y compromiso social que se ajusta a los objetivos plasmados en el Proyecto Institucional de la UIS de formar profesionales competentes y aportar al desarrollo de la ciudad. Es un espacio académico para desarrollar capacidades críticas que permitan disminuir la brecha entre teoría y práctica, entre educación y transformación, entre subordinación y movimiento.

6.2.2. Relación teoría y práctica.

La formación de un profesional, como es el caso del trabajador social, según Echeverría, Isus y Sarasola (2001) ha sufrido una serie de cambios o modificaciones a lo largo de la historia. Esta evolución en la formación es propiciada, sobre todo en esta última década, por las transformaciones tecnológicas, económicas y sociales que están generando cambios profundos en los contenidos, medios, métodos y formas de trabajo social. Esta evolución conlleva a que la relación de teoría y práctica deba ser directa, equilibrada y constante, como sucede en un Centro de Atención familiar, donde se presentan problemáticas familiares que le permiten al profesional en formación interiorizar de manera práctica conceptos, procedimientos, aptitudes y actitudes requeridos para desarrollar competentemente los procesos interventivos.

El CAF, desde un enfoque transdisciplinario, favorece el surgimiento de profesionales conectados a la cotidianidad de las familias, exigiendo adaptación de las exigencias profesionales, para lo cual el pensamiento crítico, creativo, reflexivo le permitirá fortalecer las competencias del ser.

6.2.3. Contextos reales y dinámicos.

Uno de los campos de acción donde está inmerso el profesional de Trabajo Social vinculado a organizaciones no gubernamentales o entidades del Estado es la familia. Sujeto de intervención, que, al estar inmerso en contextos sociales, económicos, políticos, culturales presenta constantes cambios y problemáticas complejas que retan al profesional del área social frente a las competencias adquiridas en el proceso formativo a nivel inicial (universitario) como en la formación continua. En los Consultorios Jurídicos, según entrevista realizada se recibe un número significativo de solicitudes para orientar casos de índole familiar lo que permitiría al Trabajador Social actuar en contextos reales y dinámicos.

Para entender la influencia de los contextos, la complejidad de la realidad social y los cambios que se dan en las familias, es necesario que la Academia genere espacios dinámicos de aprendizaje que les permitan a los profesionales en formación y egresados promover un pensamiento crítico y creativo, donde razón, juicio, destrezas y habilidades, los acerquen a la realidad de las familias con argumentos, estrategias, producto de la reflexión.

6.2.4. Formación constante.

El contacto permanente con las familias y las problemáticas hacen que el estudiante de Trabajo Social, reflexione sobre la pertinencia de profundizar a través de una especialización, maestría o doctorado los conocimientos. Si tradicionalmente se adquiría una formación para toda la vida, en la actualidad, la formación estará presente a lo largo de toda la vida y términos como “aprender a aprender”, “formación permanente”, “formación continua”, serán de conocimiento y uso cotidiano. En otras palabras, si un trabajador social era formado para ser polivalente, hoy requiere ser formado también para la especialización.

6.2.5. Enfoque por competencias.

La intervención de las problemáticas de las familias que asistan al Centro de orientación familiar, favorece el desarrollo de competencias profesionales en casos concretos y reales y no abstractos como lo mencionan en el Libro Blanco de Trabajo Social, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2004) donde se definen las competencias como la

capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral, y no solamente de conocimientos, habilidades o destrezas en abstracto; es decir, la competencia es la integración entre el saber, el saber hacer y el saber ser (p. 109).

Este documento consolida el trabajo de varias universidades en Europa en torno a la construcción del perfil, el rol, las competencias y retos del profesional de Trabajo Social. En el CAF, escenario propuesto para cualificar las competencias, se entiende que, así como la realidad de las familias es dinámica, lo mismo deben ser las formas de abordarlos, por esto es importante una constante reflexión y análisis crítico para comprender, actuar, ser, y sentir.

6.2.6. Compromiso como profesional

Los procesos de formación académica consideran para estructurar el currículo académico las exigencias del mercado laboral y los problemas sociales emergentes, con el propósito de desarrollar en los estudiantes, en este caso de Trabajo Social las competencias requeridas para el abordaje, por ejemplo, la Federación Internacional de Trabajadores Sociales (FITD) y La Asociación Internacional de escuelas de Trabajo Social (AIETS) señalan:

como la profesión de Trabajo Social promueve el cambio social, la resolución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento y la promoción de la libertad de la población 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 (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, 2004, p. 109).

6.3. Objetivos

6.3.1. Objetivo General.

Promover un espacio académico que permita la cualificación de las competencias profesionales desde la visión transdisciplinaria, para que estudiantes y egresados de Trabajo Social, brinden atención a las familias desde un enfoque diferencial y con equidad de género.

6.3.2. Objetivos Específicos.

- ✓ Promover espacios críticos y reflexivos que aporten a la cualificación integral de los estudiantes de Trabajo Social.
- ✓ Generar acciones creativas y de inclusión que le permitan al estudiante y egresado de Trabajo social el abordaje de las realidades complejas de las relaciones familiares.
- ✓ Aportar desde el conocimiento y el quehacer profesional a la construcción de entornos familiares más equitativos.

6.4. Consideraciones

A continuación, se definen elementos generales del Centro de Atención Familiar -CAF, que van desde un enfoque integrado (holístico), consecuente con la teoría ecosistémica de Bronfenbrenner, (1987), que considera la formación del profesional de Trabajo Social en un contexto complejo por la diversidad de conocimientos, habilidades y destrezas que entran en juego en el desempeño profesional. En este sentido, las competencias laborales implican movilizar una serie de atributos para trabajar exitosamente en diferentes contextos y bajo diferentes situaciones emergentes, como los que pueden emerger de las familias en el Centro de Atención. Los conocimientos se combinan con las habilidades y la percepción ética del interno y el entorno, exigiendo capacidad para comunicarse y entender los puntos de vista de los compañeros de profesión y participantes, la habilidad para negociar e intercambiar informaciones, entre otros.

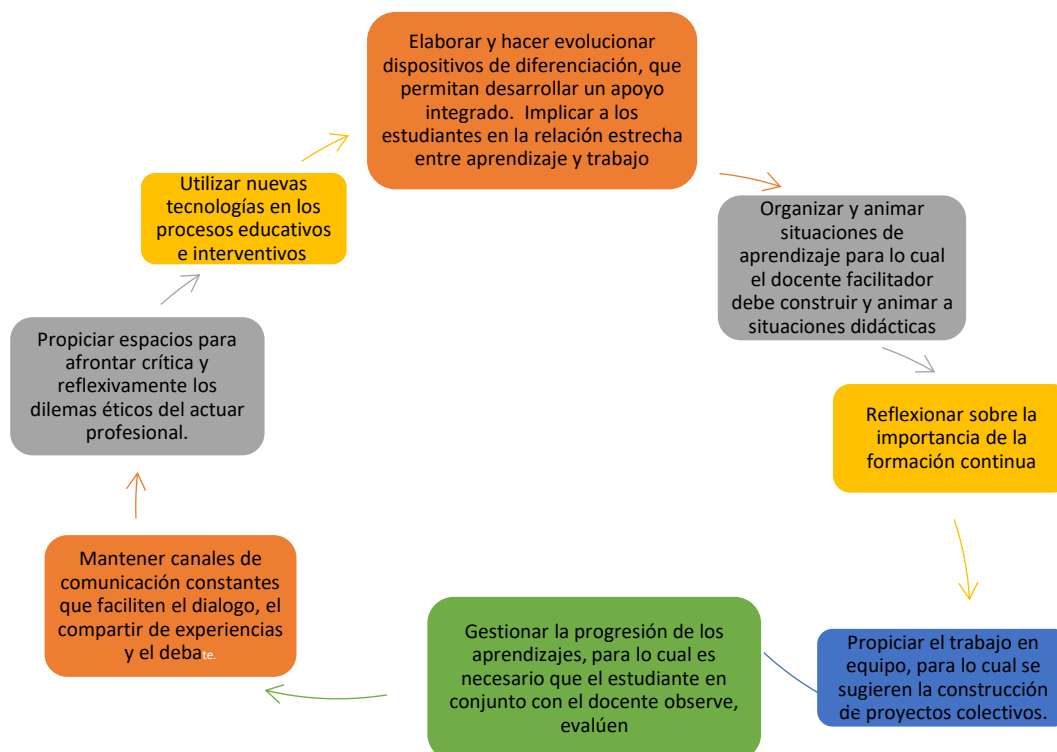
El CAF, es el escenario para que profesionales en formación aporten en la construcción de una cultura santandereana, que por años se ha caracterizado por transmitir patrones hegemónicos que ocultan las relaciones de poder y sumisión sobre la mujer. Siendo necesario abordajes reflexivos, de enfoque diferencial y caracterizados por la equidad de género que repercutan positivamente en disminuir y prevenir la violencia intrafamiliar.

Las competencias de los profesionales que participen en el CAF, se deben fortalecer en espacios de cualificación que les permitan trascender a pensamientos y acciones de orden superior, caracterizados por reflexiones críticas que lleven a un actuar creativo, donde se revise constantemente las formas de ver y actuar, desde la diferencia y la equidad. Para ello, se propone elaborar módulos formativos que brinden a los estudiantes de manera integrada la posibilidad de potenciar conocimientos, desarrollar habilidades y generar actitudes o valores que le permitan aportar en la complejidad de la realidad social.

Retomando a Perrenoud (2008), las competencias a ser fortalecidas desde el Centro de Atención Familiar están relacionadas con:

Figura 4.

Competencias del proceso educativo, según Perrenoud



El Centro de Atención Familiar, contempla la realización de espacios formativos dirigidos a las familias y a los profesionales en formación para que cualifiquen las áreas del pensamiento crítico, como son, el razonamiento, la solución de problemas y la toma de decisiones a través metodología participativas: dialogo de saberes, compartir de experiencias y conversatorios, entre otros, con el abordaje de temáticas, como: El familismo, Derechos como víctimas a la justicia, verdad y reparación, Programas de formación para la mujer, Problemas y realidades de las mujeres

desplazadas por el conflicto Estrategias de acompañamiento psicológico, social y jurídico, Enfoque diferencial y de género en el abordaje profesional, Programas y rutas de atención para prevenir, apoyar y garantizar, Vulnerabilidad y discriminación de las mujeres, Patrones de violencia y discriminación de género, Patrones culturales, entre otros temas

Las acciones a realizar desde el CAF, permiten promover espacios de criticidad, emancipación y participación, postulados del paradigma crítico que favorece un mayor accionar en la cuestión social, dan la posibilidad de identificar acontecimientos históricos/sociales que desde las manifestaciones involucran y hacen necesaria la intervención del profesional de Trabajo Social.

El Centro de Atención familiar puede generar las condiciones pedagógicas que faciliten la formación de competencias del saber ser, el saber conocer, el saber hacer y el saber convivir contempladas en Programa Educativo de Trabajo Social de la UIS, dirigido a estudiantes no sólo de las asignaturas de familia, sino también del área administrativa, e investigativa, una vez que es un espacio constante de articulación de la educación con los problemas y procesos sociales, políticos, culturales y ambientales del contexto local, y donde el profesional cualifica la actitud reflexiva, crítica y propositiva para desempeñarse idóneamente en un ambiente social en permanente cambio.

La complejidad de la realidad social de las familias, implica un constante análisis y autorreflexión por parte de los diferentes profesionales que desde un abordaje crítico, reflexivo y creativo pueden aportar en su intervención. Razón por la cual se valida la gestión de convenios con otros programas académicos diferentes al de Trabajo Social en la UIS u otras universidades que desarrollen los programas de derecho, psicología, nutrición, pedagogía. Consideraciones fundamentadas en el constructivismo, que afirma la importancia de aplicar y contrastar las

vivencias, los conocimientos adquiridos en la Academia, con la realidad social, favoreciendo un aprendizaje significativo.

Para los profesionales en formación de Trabajo Social que desarrollan la práctica académica se propone la reflexión constante como estrategia evaluativa respecto al compromiso ético, creativo y crítico con los que asume los diferentes procesos de orientación familiar, CFA. El profesional en formación debe dar cuenta del para qué del conocimiento adquirido, y las motivaciones éticas, políticas que respaldan su actuar profesional.

Igualmente, los estudiantes, deben de manera crítica analizar los avances y limitaciones de su proceso de acercamiento e intervención en las realidades complejas de la familia. Pero además, los estudiantes vinculados al CAF, deben demostrar destreza para explicar ideas y procedimientos, tanto en forma oral como escrita, formular y probar hipótesis, trabajar con iguales (*pares*) en forma productiva, hacer preguntas pertinentes y seleccionar las técnicas más pertinentes pueden ser, por ejemplo, las pruebas escritas, la observación o la resolución de problemas o una combinación de técnicas, dependiendo de la habilidad que se desee evaluar y o el área específica de conocimiento.

Otras consideraciones para el adecuado funcionamiento del Consultorio de Familia, son:

- **Ámbito de prácticas académicas:** Los profesionales en formación de Trabajo Social que adelantan el noveno y décimo semestre de la carrera de Trabajo Social, podrán acceder a este ámbito de práctica enmarcado dentro del Campo de Familias y redes.
- La coordinación del CAF junto con la Directora de la Escuela de Trabajo Social, revisarán la pertinencia y viabilidad para realizar trabajos de aula sobre todo en las asignaturas que aporten a las intervenciones familiares y al fortalecimiento de competencias profesionales.

- Inducción. Antes de iniciar los procesos de atención y servicios los estudiantes y voluntarios, deberán asistir a la jornada inducción a cargo del coordinador o coordinadora, con el propósito de informarse sobre el funcionamiento, normas, servicios del Consultorio Familiar.
- Asignación de asesorías: Para asignar los casos de atención a las familias la coordinación del Consultorio establecerá un sistema que se ajuste equitativamente al número de estudiantes o voluntarios vinculados.
- Estudio de casos: Los profesionales en formación asignados y voluntarios vinculados, realizarán una vez por semana el estudio de casos especiales que requieran de un mayor análisis para brindar la orientación pertinente, con el apoyo de los asesores o personal de coordinación.
- Proyección Comunitaria: Una de las áreas de intervención será el acompañamiento a Escuelas de padres, madres y cuidadores de las entidades educativas, o entidades sin ánimo de lucro que soliciten el servicio formativo.
 - Línea Amiga: El consultorio asignará una línea telefónica para atender los casos de familias que solicitan orientación respecto a rutas de atención, casos especiales, entidades o redes de apoyo.
 - Aliados estratégicos: El consultorio de Familia de la UIS, enmarcado en el principio de corresponsabilidad social motivará la participación y vinculación de aliados estratégicos, entre ellos: ICBF, Comisaria de Familia, Personería de Familia, Desarrollo Social, Fiscalía, Policía de Infancia y adolescencia, Juzgado de Familia, entes no gubernamentales, entre otros; con el objetivo de promover espacios y acciones en aras de orientar, apoyar a las familias, a través de remisiones y consultas interinstitucionales, entre otras.
 - Personal de apoyo: El consultorio de Familia, contará permanentemente con un profesional del área social para el cargo de Coordinación, tres docentes de Trabajo Social, como asesores

de prácticas y un profesional de Psicología, encargados de los procesos interventivos y demás servicios del CAF. Siendo el profesor un facilitador que oriente los procesos de intervención con el fin de promover la construcción del estudiante sobre los conocimientos, además, permite de manera progresiva el acercamiento a lo que significan y representan los contenidos como como “saberes culturales”, basándose en el aprendizaje significativo.

- Base de datos: El consultorio de Familia, llevará y mantendrá actualizada una base con los datos más significativos de las personas que solicitan los diferentes servicios con el fin de contar con información para sistematizar la experiencia y para elaborar un informe donde a partir del análisis se puedan proponer otras estrategias de intervención o planes de mejora en la labor del Consultorio de familia.
- Dentro de las funciones del estudiante de Trabajo Social o voluntario están: Conocer el nombre a la persona que solicita asesoría. Recepcionar el caso según orden de llegada y determinar el motivo y servicio solicitado, posteriormente diligenciar el formato de solicitud de asesoría y entregar el control de asistencia a espacios de orientación y asesoría. Diligenciar la base de datos y llenar la respectiva ficha de asesoría, manteniendo al día y organizada la información. Reportar situaciones especiales al Asesor o Coordinador (pérdida de contacto con el participante del proceso, cambio de domicilio, incremento de la situación de vulnerabilidad, finalización del proceso de atención para el posterior archivo del caso).
- Informes: El profesional en formación o voluntario, realizará un primer informe del plan de intervención a realizar con la familia, producto de la valoración y diagnóstico realizado. Posteriormente, presentará un informe de seguimiento con los avances, dificultades en el desarrollo del plan de intervención, estrategias de intervención implementadas y acciones de proyección. Igualmente, presentará un informe final al cierre del proceso, en los tiempos y

forma establecidos por el Consultorio Familiar. La carpeta del proceso siempre permanecerá en el CAF, actualizada y con los soportes respectivos. En caso que él o la estudiante termine el proceso de práctica o voluntariado hace el respectivo empalme con el estudiante o voluntario que va a continuar con el proceso, gestión a cargo del área de coordinación del Consultorio Familiar.

- Otras acciones durante la vinculación del estudiante en el proceso formativos, son: Asistir a los estudios de caso con los soportes del proceso de intervención realizado con la familia objeto de revisión y análisis por parte del profesional asesor y Coordinación. Solicitar asesoría en los casos donde se presenten dilemas, inquietudes o dudas a nivel procedimental, cognitiva, ética o axiológica. Presentar con tiempo suficiente a los asesores todo documento que elaboren los estudiantes para la revisión y aprobación. Portar escarapela o carnet que lo vincula como voluntario o estudiante de Trabajo Social o adscrito al Consultorio de Familiar. Reportar a la Coordinación del Consultorio Familiar la ausencia justificada, en el caso que no informe será considerado como inasistencia a la práctica para efectos de contabilizar fallas.
- Los profesionales en formación de Trabajo Social y voluntarios seguirán los conductos regulares para la resolución de conflictos, además portarán el respectivo uniforme como compromiso de una adecuada presentación personal.
- En caso que él o la estudiante cometa una falta, corresponde al docente asesor generar un espacio de reflexión que conlleve a valorar los aprendizajes de la experiencia.
- El CAF, archivará los procesos adelantados o en trámite del servicio de asesoría diligenciado por los profesionales en formación o voluntarios, así como evidencias de los demás servicios prestados como capacitaciones, actividades de proyección, remisiones a entidades o redes de apoyo.

- **Horario:** El coordinador del consultorio Familiar elabora de manera anual el cronograma de funcionamiento y lo publicará de manera física y virtual, por medio de la página web de la Universidad Industrial de Santander. El horario de atención será de lunes a viernes de 7 a.m. a 5 p.m.

6.5. Participantes

El CAF, proyecta acciones reflexivas, desde un enfoque diferencial y equidad de género, dirigida a todas las personas con situaciones y problemáticas de índole familiar que requieran orientación, personas en condición de vulnerabilidad, especialmente, aquellas que residen en contextos de estrato 1 y 2 de Bucaramanga y área Metropolitana. También, se pretende atender a las personas remitidas por entes gubernamentales y no gubernamentales, quienes a partir del conocimiento de la realidad familiar y ante las limitaciones de las funciones requiere de aliados estratégicos para dar continuidad a la atención en el plano social, alianza que permite mayor impacto en resultados en tiempo y espacio

El CAF se plantea como un espacio donde estudiantes, voluntarios y profesionales de Trabajo Social fortalezcan las competencias para el abordaje integral de las familias. En el caso de los estudiantes, el CAF da respuesta a la necesidad de incrementar los espacios prácticos con el propósito de afianzar las habilidades y destrezas requeridas en un abordaje integral y competente con las familias, es un espacio de confrontación la teoría con la práctica y mejorar la capacidad reflexiva y crítica que oriente la intervención.

Esta propuesta se presenta también como estrategia para los recién egresados de Trabajo Social a quienes les exigen mínimo un año de experiencia laboral para ser contratados. Por ejemplo, el I.C.B.F., establece en el Lineamiento de Atención a la modalidad, el perfil y experiencia de cada profesional según la modalidad de atención. Situación que va en contra de lo promulgado en la ley

del primer empleo, normativa que tiene como objetivo facilitar el acceso a la oferta de empleo de los menores de 28 años y recién graduados entre otros. La idea es reducir la dificultad para conseguir trabajo y la falta de oportunidades de acceso laboral de los egresados de Trabajo Social. Estos nuevos profesionales, se podrían incorporar como voluntarios, permitiendo fortalecer la responsabilidad social como lo plantea la Ley 720 del voluntariado en Colombia, ley que tiene por objetivo promover, reconocer y facilitar la Acción Voluntaria como expresión de la participación ciudadana, el ejercicio de la solidaridad, la corresponsabilidad social, reglamentar la acción de los voluntarios en las entidades públicas o privadas y regular sus relaciones.

Por otra parte, esta propuesta va dirigida a facilitar un espacio de práctica a los profesionales de Trabajo Social que terminaron los estudios de pregrado y se reincorporan a estudios de especialización, maestría y doctorado, permitiendo profundizar y actualizar los conocimientos para realizar un abordaje más integral, innovador con las familias.

En una primera fase el CAF se dirige a profesionales de trabajo social, pero posteriormente se pueden integrar otras áreas como psicología, economía, derecho, entre otras disciplinas, favoreciendo el trabajo interdisciplinar, que potencia las competencias de interacción con otras profesiones, planteado dentro del enfoque de la educación por competencias.

6.6. Servicios

El CAF es el espacio ideal para realizar diferentes acciones, como:

- Valoración y diagnóstico familiar
- Atención y orientación familiar
- Atención a la familia en crisis

- Identificación y fortalecimiento de redes de apoyo social
- Activación de rutas o protocolos de atención
- Educación (a través de espacios institucionales como la emisora de la UIS, y espacios de proyección comunitaria como promoción cine club, conversatorios, talleres reflexivos).
- Orientación y asesoría a instituciones educativas y/o apoyo a escuelas de padres, madres y cuidadores (como estrategia preventiva y de proyección social, forma de posicionamiento el CAF y como fuente de posibles vínculos contractuales).
- Orientación familiar en contextos comunitarios

Cada una de las anteriores acciones permiten reflexionar sobre la dinámica familiar y reconocer las situaciones emergentes, insumos que podrían con el tiempo favorecer la consolidación de un observatorio social en el tema de familia, fundamentado en experiencias e iniciativas de sistematización e investigación que busquen monitorear y hacer seguimiento de los contextos micro y macro con el fin de brindar estrategias de intervención profesional acorde con la realidad familiar.

6.7. Ubicación

La UIS también cuenta con un espacio físico ubicado en la carrera 12 # 6- 38, donde según intenciones manifiestas por el actual Rector Hernán Porras, se tenía destinado para la construcción de un Centro Comunitario. El lugar permitiría por la ubicación el fácil acceso a las familias de Bucaramanga.

Figura 5.

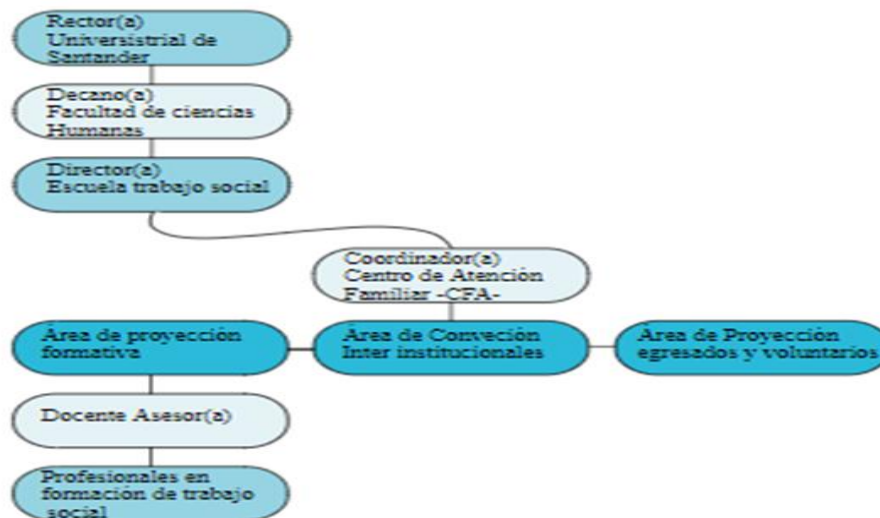
Predio para posible funcionamiento del CAF



6.8. Organigrama

Para el adecuado funcionamiento del CAF, es necesario establecer un orden jerárquico que permita consolidar los objetivos a través de acciones coordinadas y canales de comunicación asertivos.

Figura 6.
Organigrama Centro de Atención Familiar



6.9. Fuentes de financiación

Al igual que el Consultorio Jurídico, el Centro de Atención familiar también requiere el respaldo presupuestal de la UIS. Sin embargo, se podrían generar estrategias para propender por recursos económicos, entre ellas:

- Celebrar contratos con empresas que requieren los servicios del CAF para dar cumplimiento a los programas de bienestar social dirigidos a los empleados y los familiares, según lo estipula la Ley 1567 de 1998, donde las entidades propician acciones participativas basadas en promoción y la prevención para mejorar el nivel educativo, recreativo, habitacional y de salud de los empleados y del grupo familiar, acciones que pueden desarrollar de manera directa o mediante contratación con personas naturales o jurídica. También, la Ley 1857 de 2017 del Congreso de la República, que establece

El trabajador y el empleador podrán convenir un horario flexible sobre el horario y las condiciones de trabajo para facilitar el cumplimiento de los deberes familiares. Además, los empleadores deberán facilitar, promover y gestionar una jornada semestral en la que los empleados puedan compartir con la familia en un espacio

suministrado por el empleador o en uno gestionado ante la caja de compensación familiar con la que cuentan los empleados. Si el empleador no logra gestionar esta jornada deberá permitir que los trabajadores tengan este espacio de tiempo con las familias sin afectar los días de descanso, esto sin perjuicio de acordar el horario laboral complementario (Ley 1857, 2017, p. 2).

- Ingresos por capacitaciones en el tema de familia.
- Proyectos de investigación o intervención con familias, solicitados por entidades gubernamentales y no gubernamentales.

Con estos argumentos se considera que la creación de un Centro de atención familiar, adscrito a la Escuela de Trabajo Social, de la Universidad Industrial de Santander puede aportar tanto a profesionales en formación (quienes ampliarían los espacios de práctica formativa), como a egresados (quienes podrían ser vinculados como voluntarios, ampliando opciones de experiencia y vinculación laboral), al igual que a profesionales (que a través de espacios formativos, cursos, diplomados, especializaciones, actualizarían los conocimientos y procedimientos de intervención).

7. Conclusiones

La realización del proyecto de aplicación de la Maestría en Intervención Social, favorece la reflexión crítica entorno a la historicidad de las competencias y la necesidad de analizar los procesos sociales respecto a las competencias requeridas para la intervención por parte del Trabajador Social, además de reconocer la influencia ejercida a través de la educación para dar respuesta a los diversos intereses políticos y económicos del sistema imperante.

De ahí que la educación superior, deba basarse en un proceso constante, disciplinado y creativo que permita concebir a los profesionales en formación de manera integral, favoreciendo el crecimiento continuo de esas características subyacentes a las competencias (motivos, rasgos de personalidad, auto-concepto, conocimientos, habilidades). También, es necesario implementar estrategias metodológicas participativas y colaborativas, que permitan reflexionar al estudiante sobre las diferentes formas de abordar, de interpretar la realidad, de acercarse a la comunidad.

En la formación por competencias, se requiere implementar módulos formativos que integren conocimientos y habilidades, actitudes o valores. Estos elementos permitirán disminuir riesgos de pre juicios o inadecuadas interpretaciones de las realidades sociales. Además, el futuro profesional requiere participar en experiencias que le permitan canalizar aprendizajes para promover la responsabilidad social.

La propuesta metodológica implementada (teoría ecosistémica y técnicas interactivas), fueron acertadas para dar cumplimiento a los objetivos planteados. La teoría, por ejemplo, permite ver la relación constante de las familias con otros subsistemas y viceversa, como la familia también incide en las dinámicas económicas, políticas, sociales, situaciones que conllevan a que el profesional de Trabajo Social requiera constantemente estar reflexionando y proponiendo intervenciones integrales y ajustadas a la realidad. Por otra parte, las técnicas interventivas, validan los saberes de quienes a diario abordan las familias y de quienes desde la Academia forman los futuros profesionales.

El Trabajador Social, en su rol de orientador y motivador del cambio social, aborda problemáticas complejas, como las presentadas por las familias, intervención en la que es pertinente contar con habilidades, destrezas, conocimientos, valores y principios, para que, de

manera integral, ética y profesional genere procesos favorables desde la acción política, jurídica, y donde los sujetos se fortalecen para reivindicar los derechos y se organizan para exigirlos.

El identificar las características y los retos del proceso de intervención con familias desarrollado por los profesionales de Trabajo Social, como la concepción dada al término familias, la interpretación de los cambios en la estructura y dinámica a la luz de otras teorías, la interrelación de la familia con otros sistemas, el manejo de la subjetividad en los procesos de orientación y atención familiar, entre otros, conlleva a replantear la necesidad de generar de manera permanente procesos formativos que potencialicen las diferentes competencias (cognitivas, procedimentales, axiológicas y actitudinales).

Dando respuesta a la pregunta de investigación: ¿Cuáles son las características de las competencias del Trabajador Social para intervenir a las familias desde un centro de atención en la UIS?, podemos reflexionar sobre los procesos formativos, los cuales deben tener en cuenta el enfoque transdisciplinario, para analizar de manera crítica, reflexiva las realidades en que está inmersa la familia, con un abordaje que parta desde la comprensión integral de los sujetos y del mundo externo, sin verdades absolutas, sino relativas y por ende emergen intervenciones creativas, donde se comparta y no se imponga.

El intercambio universal de conocimiento –una necesidad de este mundo– no puede suceder sin el surgimiento de enfoque transdisciplinario, que implique colocar en práctica la visión transcultural. La actitud transcultural permite una mejor comprensión de la propia cultura.

El Trabajador Social reconoce el aporte profesional brindado a las familias, a través de la implementación de estrategias de empoderamiento, activación de rutas de atención, validación de derechos y deberes desde el marco legal y la identificación de aliados estratégicos, entre otros. A nivel de limitaciones,

Considerando la construcción socio-cultural de la familia y el rol del Trabajador Social, las competencias se consideran como prescripción abierta, entendida, como la posibilidad que tiene el profesional de Trabajo Social para movilizar e integrar diversos saberes y recursos cognitivos cuando aborda problemas complejos y abiertos, en distintos escenarios y momentos. En este caso, se requiere que el profesional, al realizar la intervención en un lugar determinado, re-construya el conocimiento, proponga soluciones y oriente la toma de decisiones en torno a posibles cursos de acción, y lo haga de manera participativa y reflexiva, teniendo presente aquello que da sustento a la forma de actuar ante ella.

Referencias Bibliográficas

- Abadía, A., Bueno, C., Ubieto, M., Márquez, M., Sabaté, S., Jorba, H., & Pagés, T. (2015). Competencias del buen docente universitario. Opinión de los estudiantes. *REDU Revista de Docencia Universitaria*, 13 (2), 363-390.
- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. (2004). *Libro blanco título de grado en trabajo social*. España: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.
- Baracat, P. & Graziano, N. (2000). ¿Sabemos de qué hablamos cuando usamos el término “competencia”? Historia, sentidos y contextos. *Revista Aula Abierta*, 9 (90), 2-6.
- Berrios, R. (2000). Modalidad de la historia de vida en la metodología cualitativa. *Paidea puertorriqueña*, 2(1), 1-17.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Buenos Aires: Grupo Paidós.
- Caballinas, C. (2003) Educación en Grecia. Recuperado de: <http://www.santiagoapostol.net/atin/educacion-grecia.html>
- Castel, R. (1997). *La metamorfosis de la cuestión social*. Buenos Aires: Paidós.
- Colombia. Acuerdo no. 02 de 2005. Por el cual se subroga el Acuerdo 001 de 2000 del Consejo Nacional de Educación Superior –CESU-, y con el cual se expide el reglamento, se determina la integración y las funciones del Consejo Nacional de Acreditación. 23 de julio de 2005.
- Colombia. Corte Constitucional, Sala Octava de Revisión (18 de febrero de 2015). Sentencia T-070/15. Acción de tutela contra la Empresa de Acueducto, Agua, Alcantarillado y Aseo de Bogotá-ESP. (Ref. T-4.534.989). Actor: C.C. [M.P. Martha Victoria Sáchica Méndez].

Colombia. Decreto 1403 de 1993. El presidente de la República de Colombia, en ejercicio de sus facultades previstas en el numeral 11 del artículo 189 de la Constitución Política. 21 de julio de 1993.

Colombia. Decreto 2566 de 2003. Por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior y se dictan otras disposiciones. 09 de octubre de 2003.

Colombia. Ley 1118 de 2008. Por la cual se regula el registro calificado de los programas de educación superior. 25 de abril de 2008.

Colombia. Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. 08 de febrero de 1994.

Colombia. Ley 1361 de 2009. Por medio de la cual se crea la Ley de Protección Integral a la Familia. 3 de diciembre de 2009.

Colombia. Ley 1740 de 2014. Por la cual se desarrolla parcialmente el artículo 67 y los numerales 21, 22 y 26 del artículo 189 de la Constitución política, se regula la inspección y vigilancia de la educación superior, se modifica parcialmente la ley 30 de 1992 y se dictan otras disposiciones. 23 de diciembre de 2014.

Colombia. Ley 1857 de 2017. Por medio de la cual se modifica la ley 1361 de 2009 para adicionar y complementar las medidas de protección de la familia y se dictan otras disposiciones. 26 de julio de 2017.

Colombia. Ley 30 de 1992. Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. 28 de diciembre de 1992.

Colombia. Ley 749 de 2002. Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior en las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica, y se dictan otras disposiciones. 19 de julio de 2002.

Constitución Política de Colombia. (1991). Constitución Política de Colombia. Asamblea Nacional Constituyente, 20 de Julio de 1991.

Damasio, A. (2003). *Looking for Spinoza: Joy, Sorrow, and the Feeling Brain*. San Diego: Harcourt.

De Miguel, M. (coord.) (2006). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el espacio europeo de educación superior*. Madrid: Alianza Editorial.

Denzin, N. (1970). *Sociological Methods. A sourcebook*. Chicago, IL: Aldine Publishing Company.

Díaz, M. (2006). Introducción al estudio de la competencia. Competencia y educación. En P. Flores, *Flexibilidad y competencias profesionales en las universidades de Latinoamérica*. México: Pomares UAEMx.

Díaz-Barriga, A. (2011). Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 2 (5), 3-24.

Echeverría, B., Isus, S. & Sarasola, L. (2001). *Cualificaciones- Competencias: la contribución de los Proyectos Leonardo DaVinci y ADAPT*. Madrid: Instituto Nacional de Empleo e Instituto Nacional de Cualificaciones

- Fernández, M. (2016). *Estudio sobre las competencias específicas en el título de Grado en Trabajo Social de la Universidad de Almería: un perspectiva desde los estudiantes*. (Tesis de doctorado). España, Universidad de Almería.
- Fernández, T., Lorenzo, R. & Vázquez, O. (2012). *Diccionario de Trabajo Social*. Madrid: Alianza Editorial.
- Ghiso, A. (2001). *Textos y argumentos No. 2 Procesos, acciones y saberes en la investigación social*. Medellín: Fondo editorial 272.
- Gines, J. (2004). *La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento*. Revista Iberoamericana de Educación, 35. Disponible en: <http://www.campus-oei.org/revista/rie35a01.htm>
- Gómez-Mendoza, M. & Alzate-Piedrahíta, M. (2010). *La alegre entrada y el irresistible ascenso de las competencias en la universidad*. Educación y Educadores, 13 (3), 453-474.
- González, M. (1979). Cambio Social y dinámica familiar. *Revista Nómadas*, 11, 54-62.
- Gonczy, A. & Athanasou, J. (1996). Instrumentación de la educación basada en competencias. Perspectivas de la teoría y la práctica en Australia. *Competencia laboral y educación basada en normas de competencia*, 265-288.
- Gutiérrez, V. (2005). *modalidades familiares de fin de siglo*. Maguaré, Número 19. 287-299. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/maguare/article/view/10774>.
- Hederich, C. (2004). *Estilo Cognitivo en la Dimensión de Independencia dependencia de Campo - Influencias Culturales e Implicaciones para la educación-*. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado en marzo de 2012 en: <http://tesisenred.net/bitstream/handle/10803/4754/chm1de1.pdf?sequence=1>
- Lamus, D. & Useche, X. (2002). *Maternidad y paternidad: tradición y cambio en Bucaramanga*.

- Bucaramanga: Editorial UNAB.
- ICBF. (2008). *Lineamientos Técnicos para la Inclusión y Atención de Familias*. Bogotá D.C.: Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.
- ICBF. (2016). Concepto 119 de 2016. Respuesta a la solicitud de concepto con SIM No. 1760713375 de 29/08/2016, referente al concepto de familia y los tipos de familia reconocidos en Colombia. ICBF.
- Iñiguez, L. (1999). Investigación y evaluación cualitativa: Bases teóricas y conceptuales. *Atención primaria*, 23 (8), 496-502.
- Jong, E., Basso, R. & Paira, M. (2001). *La familia en los albores del nuevo milenio*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Lucci, M. (2006). La propuesta de Vygotsky: la psicología sociohistórica. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 10 (2), 1-11.
- Merino, N. (2011). Donna Haraway. La redefinición del feminismo a través de los estudios sociales sobre ciencia y tecnología. *Eikasia. Revista de Filosofía*, 5, 38-73.
- Burin, M. & Meler, I. (1998). *Poder, amor y sexualidad en la construcción de la subjetividad*. Paidós, Psicología profunda, Buenos Aires, Barcelona, México, 1998.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Dirección de calidad para la educación preescolar, básica y media subdirección de referentes y evaluación de la calidad educativa*. Documento Guía. Ministerio de Educación Nacional.
- Moix, M. (2006). *La práctica del trabajo social*. Síntesis S.A.
- Mollenhaeur, K. (2009). *Modelo instrumental para proyectos complejos. Poliedro propuesto de valor académico*. Santiago de Chile. Bitácora Urbano Territorial.

Mondragon, G. & Ghiso, A. (2010). *Pedagogía social*. Santiago de Cali: Universidad del Valle.

Mosquera, C & Puyana, Y. (2002). Los trabajos domésticos y la proveeduría entre permanencia y conflictos, en Revista Otras Palabras. No. 10. Enero y junio 2002.

Mosquera, C. Martínez, M. & Lorente, Belén. (2010). Intervención social, cultura y ética: un debate interdisciplinario. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas, 2010. – (Biblioteca abierta. Trabajo social) 510 p

Morin, E. (2004). *Introducción al pensamiento complejo*. México: Gedisa.

Morin, E. (2006). *El método I La naturaleza de la Naturaleza*. Madrid: Ediciones Cátedra.

Nicolescu, B. (1985). *We, the Particle and the World / Nous, la particule et le monde*. Mónaco; Rocher.

Nicolescu, B. (2002). *Manifiesto de transdisciplinarietà*. New York: State University of New York.

Nicolescu, B. (2009). *What is Reality? / Qu'est-ce que la Réalité*. Montréal: Liber.

Nicolescu, B. (2011). La necesidad de la transdisciplinarietà en la educación superior. *Discurso central del Congreso Internacional de Educación Superior celebrado en Estambul, Turquía*. Universidad ICESI.

Organización de los Estados Americanos. (1969). Convención americana sobre los derechos humanos. 22 de noviembre de 1969.

Perrenoud, P. (2008). *Construir competencias desde la escuela*. Santiago de Chile: Comunicaciones y ediciones Noreste Ltda.

Piaget, J. (1969) *Psicología y Pedagogía*. Barcelona: Ariel.

Pinto, A. G., Contreras, C. P., Ortíz, M., & Jaimes, E. (2019). *De la vulnerabilidad de Derechos a la búsqueda esperanzada de su garantía*. Bucaramanga.

Puyana, Y., (2007). El familismo: una crítica desde la perspectiva de género y el feminismo. En:

Puyana, Y. & Ramírez, M. (comp.). *Familias, cambios y estrategias*. Bogotá D.C.: Universidad Nacional de Colombia-Sede Bogotá, Secretaria de Integración Social.

Saldarriaga-Zambrano, P., Bravo-Cedeño, G. & Loor-Rivadeneira, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea.

Dominio de las Ciencias, 2 (esp.), 127-137.

Selekman, M. (1993). *Abrir caminos para el cambio*. Barcelona: Gedisa S.A.

Spencer, L. & Spencer, S. (1993). *Competencias en el trabajo: modelos para un rendimiento superior*. New York: John Willey and Sons.

Universidad Católica de Colombia (2020). *Consultorio Jurídico y Centro de Conciliación*.

Universidad Católica de Colombia. Recuperado de: <https://www.ucatolica.edu.co/portal/servicios-comunitarios/consultorio-juridico/>

Universidad Católica de Pereira. (2020). Centro de Familia. Universidad Católica de Pereira. Recuperado de: <https://www.ucp.edu.co/centro-de-familia/>

Universidad de Antioquia. (2020). *Programa Centro de Atención Familiar – CAF*. Universidad de Antioquia. Recuperado de:

<http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/institucional/unidades-academicas/facultades/derecho-ciencias-politicas/practicas-consultorio-juridico/departamento-practicas/contenido/asmenulateral/programa-centro-atencion-familia/>

Universidad de la Sabana. *Instituto de Familia*. Universidad de la Sabana. Recuperado de

<https://www.unisabana.edu.co/institutodelafamilia/>

- Universidad Industrial de Santander. (2010a). *Acuerdo 062 Reglamento Interno del Consultoría Jurídico de la Escuela de Derecho y Ciencia Política*. Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander.
- Universidad Industrial de Santander. (2010b). *Acuerdo 063 Centro de Conciliación*. Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander.
- Universidad Industrial de Santander. (2015). *Manual de Prácticas de Trabajo Social*. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.
- Universidad Industrial de Santander. (2018). *Acuerdo 026 Proyecto Educativo*. Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander.
- Universidad Industrial de Santander. (2019). *Plan de desarrollo 2019-2030*. Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander.
- Universidad Mariana. (2020). *Centro de familia*. Universidad Mariana. Recuperado de: <http://www.umariana.edu.co/centro-familia.html>
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica

Apéndices

Apéndice A. Grupos de discusión

Fecha:
Meses de Septiembre y Octubre 2019

Participantes:
Helena Becerra – F. Estructurar- (TS 1)
Olga Yamile Toloza -ICBF- (TS2)
Leidy Jasmin Rayón – Fundación María Margarita (TS3)
Yenny Carolina Pérez – Fundación Laical Miani (TS4)

Consentimiento informado



Apéndice B. Diálogo de saberes (1)

Fecha:

Abril 18 de 2020

Participante:

José Orlando Ramírez Ramírez (D4)

Se dialoga con José Orlando Ramírez Ramírez, de profesión abogado, y quien desde hace 6 años se desempeña como docente asesor del área pública en el Consultorio Jurídico de la U.I.S. Nos relata que, entre los casos atendidos por los profesionales en formación de derechos, se encuentran los relacionados con: laboral, pública, familia, área donde un 70% de las solicitudes son por motivos de violencia, para lo cual se requiere mayor número de estudiantes que aborden esta problemática.

José Orlando, relaciona las condiciones que deben cumplir las personas que acceden al consultorio, entre ellas, residir en ESTRATO 1, 2 Y 3, presentar recibo de servicio público y si el motivo de la asesoría es por demandas, éstas no pueden superar los 40 millones de pesos. En cuanto al Consultorio Jurídico, menciona que funciona desde el 2005, según Acuerdo 062 de 2000, y cuenta con la asesoría de 26 docentes, el apoyo de dos asesores ambiental y de salud, también hay una persona que maneja el lenguaje de señas (para usuarios en condición de discapacidad), y otra persona para la orientación virtual. En el equipo también hay profesional de psicología. La vinculación de profesionales de diferentes disciplinas permite visualizar una atención integral, interdisciplinaria a quienes consultan los servicios del consultorio.

Respecto a la organización, comparte que es financiado por la UIS y dirigido por la Escuela de Derecho de la U.I.S. Cuenta con un director del consultorio jurídico (con personería de la UIS), ente universitario encargado de la parte administrativa. El consultorio, es el ámbito de prácticas para 160 estudiantes en promedio al semestre asesorados por un grupo de entre 24 y 26 docentes asesores. Los estudiantes se asignan según el semestre académico que adelantan por ejemplo los de 7 y 8 semestre realizan consultorio 1 y 2, y los de 9 y 10 semestre participan en el consultorio 3 y 4.

El consultorio jurídico tiene convenios interinstitucionales con la Fiscalía, corte constitucional y ong en otras ciudades, como Bogotá. Las experiencias en el consultorio le permiten al estudiante según el docente, desarrollar habilidades y destrezas para relacionarse con los demás, ampliar la capacidad de escucha, relacionar los procedimientos jurídicos para orientar los casos asumidos, igualmente, tiene la responsabilidad para intervenir en procesos reales. Además, menciona habilidades en el manejo, archivo de la documentación.

Se dialoga sobre las dificultades y menciona alto flujo de procesos, exigencia a los estudiantes para que cumplan las responsabilidades en los procesos asignados, olvido de la teoría para implementar en la práctica. Circunstancia que se va superando en la medida que el estudiante se vincula a los procesos jurídicos en el ámbito de práctica. Por eso, es importante la inducción que reciben al ingresar al proceso de práctica académica y donde se dan a conocer las normas, funcionamiento y áreas del Consultorio Jurídico. Igualmente, se socializa el proceso académico, la forma de evaluar y las competencias requeridas durante su experiencia.

El docente considera que profesiones como contaduría, trabajo social, podrían aportar en el abordaje de los procesos atendidos por los estudiantes con la ayuda y orientación de los docentes. Considera que trabajo social, puede aportar en relación al abordaje en casos de violencia, de inequidad de género, procesos de proyección de justicia en los barrios que permitirían procesos integrales. Además, menciona que para ser efectivo el abordaje, se requiere una inducción en términos de los procesos y organismos de justicia, dinámica del derecho, conocimiento de la estructura del estado, entre otros. Existen diferentes carreras

profesionales que tienen consultorios, como es el caso de medicina y odontología, que promueven el desarrollo de las competencias. Considera que es viable un consulto de familia, que desafortunadamente no se visualiza en el mismo lugar del Consultorio jurídico por la alta demanda de casos y el reducido espacio físico, sin embargo, se podría pensar en remisiones.

Apéndice C. Diálogo de saberes (2)

Fecha:

Junio 5 de 2020

Participantes:

Magda Belén Bayona S. (docente Univ. Fco. de Paula Santander y Univ. Simón Bolívar- (D1)

Luz Mary Herrera -Docente asesora Universidad Manuela Beltrán- (D2)

Jaile Liliana Pinzón -docente asesora- UIS- (D3)

Guía Metodológica:

FASE TÉCNICA INTERVENTIVA	ASPORTE DE LOS DOCENTES
Descripción	<p>Las profesionales señalan características de las prácticas académicas orientadas al abordaje de problemáticas familiares.</p> <p>D1 "Falta mayor preparación para aceptar otras formas, por la sociedad compleja en la que se está inmerso"</p> <p>D2 "La subjetividad de los profesionales influye en la aceptación de nuevas formas de constitución de las familias. Sin embargo, se avanza en la concepción de otras posibilidades organizativas, motivado en favorecer el bienestar de los niños, niñas y adolescentes".</p>
Expresión	<p>Las docentes expresan los retos, limitaciones que se presentan en la intervención de los estudiantes durante el abordaje con familias.</p> <p>D1 "identificar las redes de apoyo social con que deben contar las familias para hacer frente a las diferentes problemáticas"</p> <p>D3 "reto que debe superar patrones culturales machistas, sobre todo en relación a los quehaceres del hogar y el cuidado de personas enfermas o menores de edad".</p> <p>D1 "identificar las redes de apoyo social con que deben contar las familias para hacer frente a las diferentes problemáticas".</p>

	D3“reto que debe superar patrones culturales machistas, sobre todo en relación a los quehaceres del hogar y el cuidado de personas enfermas o menores de edad”.
Interpretación	<p>Se dialoga sobre la significación de las competencias cognitivas, procedimentales, axiológicas y actitudinales, durante el proceso de práctica académica.</p> <p>D1 “Las competencias aprendidas en la Academia son la base para desarrollar otras nuevas y aplicarlas en el proceso laboral, donde las dinámicas sociales y familiares están en continuo cambio a la par que las dinámicas de la sociedad, la política y la cultura”.</p> <p>D1, “Indignarse ante los problemas, adentrarse más en los procesos interventivos con el objetivo transformar”.</p> <p>D2 “profundizar más sobre las problemáticas sociales, considerando el conocimiento aportado por las teorías.</p> <p>D3“se requiere mayor actitud crítica para entender, abordar, y evaluar los procesos donde se interviene profesionalmente”, “deben tener mejor planeación y mayor organización para el manejo del tiempo.</p> <p>D4, menciona, como dificultades del proceso de prácticas en los estudiantes “alto flujo de procesos, exigencia a los estudiantes para que cumplan las responsabilidades en los procesos asignados, olvido de la teoría para implementar en la práctica”. Circunstancia que según D4 se va superando en la medida que el estudiante se vincula a los procesos jurídicos en el ámbito de práctica “Por eso, es importante la inducción que reciben al ingresar al proceso de práctica académica y donde se dan a conocer las normas, funcionamiento y áreas del Consultorio Jurídico. Igualmente, se socializa el proceso académico, la forma de evaluar y las competencias requeridas durante su experiencia”.</p>
Toma de conciencia	<p>Reflexión sobre las alternativas que se dan o podrían dar para promover la cualificación profesional.</p> <p>D1 relacionan como los espacios prácticos, durante el proceso formativo, favorecen el desarrollo de competencias en los estudiantes, entre los espacios mencionados, están: Centro de atención familiar, prácticas académicas”.</p> <p>D2 “en el aula también se pueden incrementar los ejercicios de aula, seminario de investigación y profundización, promover el voluntariado, el contacto con realidades sociales, desde los primeros semestres”.</p> <p>D2 “permiten ahondar sobre la reconceptualización de familia y reconocer la aplicabilidad del marco legal, identificar espacios de intervención profesional donde los/as estudiantes se motivan a vincularse de manera voluntaria a los procesos sociales”.</p>

	<p>D3, “los/as estudiantes van teniendo contacto con la realidad, se rompe la brecha teoría y práctica y sobre todo van siendo conscientes del rol de la profesión”.</p> <p>D4, “... el consultorio le permite al estudiante desarrollar habilidades y destrezas para relacionarse con los demás, ampliar la capacidad de escucha, relacionar los procedimientos jurídicos para orientar los casos asumidos, igualmente, tiene la responsabilidad para intervenir en procesos reales. Además, menciona habilidades en el manejo, archivo de la documentación”.</p>
--	--