



**Recuperación de la Memoria Histórica del Programa de Trabajo Social de la Universidad
de Antioquia, 1968-2018**

Brayan Montoya Tapias

Marily Giraldo García

Surany Gómez Mesa

Trabajo de grado presentado para optar al título de Trabajadores Sociales

Asesor: Paula Andrea Vargas López, Magíster (MSc) en Ciencias Políticas

Universidad de Antioquia
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Departamento de Trabajo Social
Trabajo Social
Medellín, Antioquia, Colombia
2021

Cita	(Montoya Tapias, Giraldo García & Gómez Mesa, 2021)
Referencia	Montoya Tapias, B., Giraldo García, M., & Gómez Mesa, S. (2021). <i>Recuperación de la memoria histórica del programa de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, 1968-2018</i> [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Antioquia, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Grupo de Investigación Intervención Social.

Centro de Investigaciones Sociales y Humanas (CISH).

Fondo Editorial Facultad de Ciencias Sociales y Humanas.



Universidad de Antioquia
www.udea.edu.co

Sistema de Bibliotecas – Biblioteca Carlos Gaviria Díaz

CRAI Ciencias Sociales y Humanas

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes

Decano/Director: John Mario Muñoz Lopera

Jefe departamento: Maria Edith Morales Mosquera

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

A aquellas-os que han aportado durante estos 50 años a la historia del Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia y, también, a las personas que participaron con sus narrativas y trayectorias nutriendo las discusiones que configuraron el presente proceso investigativo. Asimismo a todas las personas que le apuestan al posicionamiento de un Trabajo Social como disciplina de las Ciencias Sociales, que contribuye a la transformación de las realidades sociales.

Agradecimientos

Brayan Montoya Tapias: Quisiera agradecer a mi mamá y a mi papá por el amor, la paciencia y hacer de esta vida un poco más amena. A mi hermano Harol por su apoyo. A mis compañeras de trabajo de grado Surany y Marily por el esfuerzo y dedicación para llevar a cabo este proceso investigativo, pero especialmente, por su amistad y compañerismo durante estos dos años. Asimismo, a la profesora Paula Vargas López por compartir su conocimiento, por el amor hacia a la disciplina y la lucha incansable de posicionar al Trabajo Social en el campo disciplinar de las Ciencias Sociales. Para finalizar, agradecer a todas las personas que hicieron parte de este proceso con su palabra y a aquellos-as que de alguna u otra forma aportaron para lograr desarrollar esta investigación.

Marily Giraldo García: A quienes sin saberlo me inspiraron a continuar, a quien desde mi lado vivió el proceso, a quien ya no está pero lo supo todo; a las mujeres referentes (Surany y Paula) que me llenan de sabiduría, a quien desde la paciencia me demostró su aprecio (Brayan)... Gracias hoy, gracias siempre.

Surany Gómez Mesa: Es prioridad agradecer a mis padres: Alba Mesa y Rigoberto Gómez, familiares, compañero de caminos, compañeros-as de la universidad, amigos-as, docentes jubilados-as y vinculados y las demás personas que hicieron posible construir, cumplir y culminar este recorrido. Gracias a ellos y ellas, a su energía, amor y paciencia. Sin lugar a dudas, a mis compañeros de tesis Marily y Brayan, por permitirme construir con ellos este documento, pero sobre todo por todos los momentos vividos durante este camino y por los grandes aprendizajes que me brindaron cada día. Gracias infinitas a todos quienes creyeron, confiaron y quisieron acompañarme y hacer parte de este lindo proceso. A la docente Paula Andrea Vargas, por su paciencia, dedicación, enseñanzas, resistencia y amor que irradia por esta disciplina, por seguir transmitiendo la creencia firme de que aún es posible transformar realidades desde el Trabajo Social.

Tabla de contenido

Resumen	13
Abstract	14
Introducción	15
Planteamiento del problema	17
Justificación.....	20
Objetivos	21
3.1 Objetivo general	21
3.2 Objetivos específicos.....	21
Desde un pluralismo epistemológico	22
Metodología	26
Dimensión técnico-instrumental.....	32
Discusión.....	36
Capítulo 1: Trabajo Social: ¿Profesión, disciplina, ciencia?.....	37
1.1. Surgimiento de las Ciencias Sociales	38
1.2. Epistemología del Trabajo Social.....	43
1.3. Naturaleza y Surgimiento del Trabajo Social.....	58
1.4. Viaje conceptual	71
Capítulo 2: Contexto ¿Qué estaba pasando en el surgimiento de las Ciencias Sociales y a su vez del Trabajo Social?.....	90
2.1. Origen de las Ciencias Sociales.....	90
2.2. Origen y Desarrollo del Trabajo Social.....	97
2.3. La universidad pública como proceso de resistencia a la mercantilización de la educación	104
2.3.1. ¿Cómo inicia el control?	104
2.3.1. ¿Qué ha sucedido en Colombia?	108

Capítulo 3: Currículo, un dispositivo de poder en disputa	118
3.1. Así se proyecta la formación	120
3.1.2. “Antes era solo docencia”	127
3.1.2. Aciertos y desaciertos	134
3.2. La transformación social como apuesta formativa	137
3.2.1. Una apuesta teórica y disciplinar crítica	140
3.2.2. Enfoques metodológicos de la formación	144
3.2.3. Apuesta ético-política	146
3.2.4. ¿Cómo se dan los procesos de enseñanza?	148
3.2.5. Transformación del plan de estudios	151
3.2.5.1. Una mirada general	166
3.2.6 Gestión académico-administrativa	169
3.3. ¿Quiénes han hecho esto posible?	174
3.3.1. Docentes	174
3.3.1. Perfil profesoral y normativo	181
3.3.2. Un momento crítico	182
3.3.3. Estudiantes	184
3.4. Diversificación de los escenarios de desarrollo	190
3.4.1. Posgrados	191
3.4.2. Regionalización	194
3.4.3. Escenarios gremiales	195
3.5. Lo recorrido y lo que queda por recorrer	197
3.5.1. Logros	198
3.5.2. Dificultades	199
3.5.3. Retos	201

Capítulo 4: Investigación, una apuesta disciplinar	211
4.2. Determinantes normativos y contextuales que influenciaron la actividad investigativa del departamento	213
4.2.1. Condiciones contextuales que influenciaron la actividad investigativa del Departamento.....	214
4.2.1. Tensiones y disputas frente a la normatividad investigativa.	228
4.3. Influencias, corrientes, enfoques y aportes investigativos durante 50 años.....	235
4.3.1. Referentes teóricos y metodológicos en investigación.....	237
4.2.2. El papel, debates y orientaciones en la investigación formativa.	241
4.2.3. El papel. Debates y orientaciones en la investigación científica	248
4.4. Redes investigación y divulgación del conocimiento	290
4.4.1. Alianzas interinstitucionales, redes de investigación y vínculos gremiales y comunitarios.....	291
4.4.2. Procesos y mecanismos de difusión. La importancia de una revista propia.	296
4.5. Balance general: logros, dificultades y desafíos	304
4.5.1. Logros y avances investigativos.....	304
4.5.2. Dificultades en el desarrollo investigativo, tensiones y disputas.	307
4.5.3. Retos a futuro	308
Capítulo 5: Extensión: un camino marcado por apuestas y tensiones.....	312
5.1. La rentabilidad como principal antagonista de la proyección social.....	314
5.1.1. El Manifiesto	315
5.1.2. Orientaciones normativas de la extensión universitaria: tensiones entre el ser y el deber ser ³²⁴	
5.1.3. Planeación de una nueva relación	332
5.1.4. Un departamento que responde desde su naturaleza	338
5.1.5. Tensiones y disputas.....	341

5.2. La defensa de los derechos humanos y la contribución al cambio social como apuestas teóricas y metodológicas	345
5.2.1. Florecimiento del área 1990-2000.....	345
5.2.2. Consolidación del área 2000-2008.....	355
5.2.3. Permanencia del área 2008-2018	360
5.2.4. 30 años de alianzas e intercambios.....	365
5.2.5. Tensiones y disputas.....	370
5.3. Gestionar con perspectiva académica, administrativa y política un proyecto común del que todos y todas puedan hacer parte	377
5.3.1. Gestión académico-administrativa	378
5.3.2. Extensión solidaria	385
5.3.3. Asesoría y consultoría	392
5.3.4. Prácticas y Agencias de prácticas.....	403
5.3.5. Formación continua.....	424
5.3.6. Estrategias de relacionamiento y condiciones de empleabilidad de egresados.....	432
5.3.7. Movilidad estudiantil y docente	444
5.4. Devolver el conocimiento adquirido: un motor del cambio social desde la universidad pública.....	447
5.4.1. Logros.....	448
5.4.2. Dificultades	453
5.4.3. Para donde va la extensión	457
Conclusiones ¿Qué ha sido de estos 50 años de historia del Departamento de Trabajo Social?.	467
Recomendaciones: Para continuar el camino	477
Referencias	482
Anexos.....	496

Lista de tablas

Tabla 1 Inventario de entrevistas proceso investigativo.....	33
Tabla 2 Planes de Desarrollo Universidad de Antioquia. Análisis eje misional Currículo.....	123
Tabla 3 Planes de desarrollo Departamento de Trabajo Social Universidad de Antioquia.....	131
Tabla 4 Sistema de créditos Plan de estudios Versión II	155
Tabla 5 Sistema de créditos Plan de estudios Versión III.	158
Tabla 6 Sistema de créditos Plan de estudios Versión VI.	161
Tabla 7 Sistema de créditos Plan de estudios Versión V.	165
Tabla 8. Integración Sistema de créditos Planes de Estudio Trabajo Social.....	166
Tabla 9. <i>Funciones área docencia, comité de currículo y tutorías DTS.</i>	171
Tabla 10 Docentes Trabajo Social Universidad de Antioquia – Generación fundacional	175
Tabla 11 Docentes Trabajo Social Universidad de Antioquia – Generación década de los 90 ..	176
Tabla 12 Docentes Trabajo Social Universidad de Antioquia – Generación 2000 y 2010.....	178
Tabla 13 Formación profesoral hasta el 2018	180
Tabla 14 Producción Intelectual por Docente	252
Tabla 15 Grupos de investigación con incidencia de los docentes jubilados.....	256
Tabla 16 Formación docentes activos	262
Tabla 17 Producción investigación por docente y temática	268
Tabla 18 Grupos de Investigación con participación de docentes activos	274
Tabla 19 Semilleros de investigación.....	278
Tabla 20 Tipo de vinculación de estudiantes	279
Tabla 21 Redes y alianzas investigativas	292
Tabla 22 Publicaciones de la revista	300
Tabla 23 Número de artículos por docente	301

Tabla 24 Planes de desarrollo Universidad de Antioquia y su relación con el área de extensión	334
Tabla 25 Recorrido de las alianzas de extensión durante los 30 años de existencia	367
Tabla 26 Recorrido de los proyectos ejecutados en el componente de asesoría y consultoría ...	396
Tabla 27 Agencias de práctica entre 2000-2018	422
Tabla 28 Escenarios de formación continua 2009-2018	430

Lista de figuras

Figura 1 Propuesta Metodológica	30
Figura 2 Fases del proceso metodológico	32
Figura 3 Dimensión técnico-instrumental	32
Figura 4 <i>Proceso de transformación de la universidad en Colombia</i>	117
Figura 5 Proceso de transformación y reflexión sobre la apuesta curricular de Trabajo Social Universidad de Antioquia.....	138
Figura 6 Composición Plan de estudios Versión II.....	156
Figura 7 <i>Composición Plan de estudios Versión III.</i>	159
Figura 8 <i>Composición del Plan de estudios Versión VI.</i>	162
Figura 9 <i>Composición Plan de estudios Versión V.</i>	165
Figura 10 Integración Composición Planes de Estudio Trabajo Social.	167
Figura 11 Procesos de autoevaluación y transformación curricular de Trabajo Social Universidad de Antioquia.	169
Figura 12 Estructura académico-administrativa Departamento de Trabajo Social.....	170
Figura 13. Estructura académico administrativa actual Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia.....	170
Figura 14 Estructura del sistema Universitario de Investigación.....	222
Figura 15 Tipos de publicaciones de docentes jubilados	251
Figura 16 Cantidad por campos temáticos profesosfes jubilados-as	254
Figura 17 Cantidad de Publicaciones de docentes activos por década	260
Figura 18 Cantidad de tipos de publicaciones docentes actuales.....	265
Figura 19 Cantidad de publicaciones por campo temático	267
Figura 20 Número de Trabajos de Grado.....	280
Figura 21 Número de Trabajos de Grado por eje temático	283
Figura 22 Número de trabajos de grado por eje temático	285

Figura 23 Números de trabajos de grado	286
Figura 24 Número de Trabajos de Grado por eje temático	287

Siglas, acrónimos y abreviaturas

ALAETS	Asociación Latinoamericana de Escuelas de Trabajo Social
ATSA	Asociación de Trabajadores Sociales de Antioquia
CELATS	Centro Latinoamericano de Trabajo Social
CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
CISH	Centro de Investigación Sociales y Humanas
CNA	Consejo Nacional de Acreditación
COLCIENCIAS	Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación
CONETS	Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social
DTS	Departamento de Trabajo Social
ECAES	Exámenes de Calidad de la Educación Superior
ENEST	Encuentro Nacional de Estudiantes de Trabajo Social
GHS	Grupo de Investigación en Intervención Social
ICFES	Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación
ICETEX	Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior
MASO	Medio Ambiente y Sociedad
MEN	Ministerio de Educación Nacional
RSU	Responsabilidad Social Universitaria
SIU	Sede de Investigación Universitaria
SII	Semillero de Investigación en Intervención Social
SNIES	Sistema Nacional de la Información de la Educación Superior
SNCIT	Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología
UDEA	Universidad de Antioquia
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UEALC	Unión Europea y América Latina y el Caribe

Resumen

El presente informe de investigación tiene como objetivo exponer los resultados finales del proyecto de investigación de la “Recuperación de la memoria histórica del Programa de Trabajo Social de la universidad de Antioquia 1968-2018”, realizada en el marco de la Línea de Trabajo Social e Intervención Profesional del Grupo de Investigación en Intervención Social (GIIS) de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Antioquia. En esa dirección asumió como pretensión central recuperar las tendencias curriculares, investigativas y de proyección social que han caracterizado el programa durante las cinco décadas de existencia (1968-2018), con la articulación de profesores-as, profesores-as jubilados, estudiantes, egresados-as para tal fin.

Para el logro de dichas pretensiones, se tuvo como modalidad la investigación socio-histórica, apelando a la recuperación de narrativas orales y escritas, que permitió develar las configuraciones, continuidades, rupturas y proyecciones del programa desde la experiencia misma de las y los participantes en su configuración, desde el enfoque de la hermenéutica crítica y utilizando como técnica de interpretación de la información obtenida el análisis del discurso.

Finalmente, se presentan las discusiones principales de las diferentes categorías y conceptos de análisis Trabajo Social, Currículo, Investigación y Extensión, que conforman las conclusiones y recomendaciones finales del proceso investigativo.

Palabras claves: Trabajo Social, historia, extensión, currículo, investigación.

Abstract

The objective of this report is to present the final results of the research project "Recovery of the historical memory of the Social Work Program of the University of Antioquia 1968-2018", under the framework of the Line of Social Work and Professional Intervention of the Social Intervention Research Group (GIIS) of the Faculty of Social and Human Sciences of the University of Antioquia. Therefore, the main objective was to recover the curricular, research and social projection trends that have characterized the program during its five decades of existence (1968-2018), articulating professors, retired professors, students and graduates.

To demonstrate these claims, socio-historical research was used as the research method, looking for the recovery of oral and written narratives, which allowed to reveal the configurations, continuities, ruptures and projections of the program from the experience of the participants in its generation, the approach of critical hermeneutics and using discourse analysis as a technique for interpreting the information obtained.

Finally, the main discussions of the different categories and concepts of Social Work, Curriculum, Research and Extension analysis are presented, which generate the final conclusions and recommendations of the investigative process.

Keywords: Social Work, history, extension, curriculum, research.

Introducción

En el informe final se pretende dar cuenta de las tendencias, enfoques y apuestas curriculares, investigativas y de extensión que han estado presentes durante estas cinco décadas en el programa de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, haciendo énfasis en la identificación de hitos históricos en la construcción de la misma. Dicho ejercicio cobró especial importancia en el marco del cumplimiento de 50 años del Departamento, donde se vio la necesidad y la deuda histórica de ir tras las huellas del surgimiento de este programa. Con el ánimo de ampliar los referentes de comprensión y problematización del origen y consolidación del Programa de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, se realizó un ejercicio crítico de recuperación de la historia del programa, en el cual se logró develar las tendencias de epistemológico, contextual, curriculares y ético-político, sin perder de vista el contexto mundial, Latinoamericano, Nacional y Departamental.

En este sentido el objetivo general que orientó este proceso investigativo fue: Recuperar las tendencias curriculares, investigativas y de proyección social que han caracterizado el programa durante las cinco décadas de existencia (1968-2018), con la articulación de profesores-as, profesores-as jubilados, estudiantes y egresados-as para tal fin. Para el logro de este objetivo se establecieron las siguientes preguntas orientadoras: ¿Cuáles han sido las tendencias curriculares, investigativas y de proyección social que han caracterizado al programa de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia entre 1968-2018?, pregunta que se convierte en el objetivo principal sin dejar de lado algunas preguntas orientadoras que permiten el desarrollo de la pregunta general y el desarrollo de la investigación: ¿Cómo se ha configurado Trabajo Social como disciplina dentro de la universidad?; ¿Cuáles han sido las tendencias curriculares que han primado en el programa?; ¿Cuáles han sido los desarrollos en investigación formativa y científica en el departamento?; ¿Cuál ha sido la articulación universidad-sociedad?; ¿Cuál era el contexto de surgimiento del programa en la Universidad de Antioquia?

Para dar respuesta a los interrogantes planteados, se tuvo como modalidad la investigación socio-histórica, que permitió recuperar los discursos orales y escritos de los y las docentes, jubilados, estudiantes y egresados-as, dando cuenta de las continuidades, rupturas y proyecciones de la unidad académica desde sus narrativas y experiencias, teniendo como enfoque la hermenéutica crítica y la técnica de interpretación dada por el análisis del discurso. La implementación de dicho diseño metodológico se vio condicionado por algunas dificultades externas a los y las investigadores, una de ellas con relación a la poca información en el archivo del departamento en los primeros años de su existencia, dada la ausencia de un proceso sistemático de archivo y sistematización. Otra dificultad externa al proceso investigativo fue la pandemia del COVID-19, no se pudo desarrollar como se tenía previsto la fase de generación de la información con las técnicas e instrumentos que fueron diseñados en un inicio, lo que obligó a la flexibilidad del proceso en miras a conseguir la información necesaria para el cumplimiento de los objetivos.

En el presente informe final se tendrá como estructura un primer escenario de presentación del planteamiento del problema, objetivos, justificación, referente teórico, el sistema categorial y diseño metodológico. En un segundo momento se presentan los tres campos de problematización: de orden epistemológico, contextual y ético-político. Un tercer escenario se plantea el contexto mundial, latinoamericano, nacional, regional y local que influyeron en el seguimiento de las Ciencias Sociales y el Trabajo Social. Seguidamente se presentan las tendencias, enfoques y rupturas en torno a currículo, investigación y extensión. Finalizando con un apartado de conclusiones y recomendaciones de los 50 años de historia de la unidad académica.

Para finalizar, es importante mencionar que la presente investigación se realizó en la Línea de profundización: Trabajo Social e Intervención Profesional en la modalidad pasantía con el Grupo de Investigación en Intervención Social (GIIS) de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Antioquia.

Planteamiento del problema

Comprender el surgimiento de un programa formativo y en consecuencia, problematizar las implicaciones mismas de su devenir histórico y consolidación, supone reconocer tres campos de problematización de orden epistemológico, contextual y ético-político asociados con: el desarrollo del campo de conocimiento al que se encuentra adscrito, los cambios de orden contextual que lo determinan y las implicaciones de la educación superior pública que favorece o limita su configuración como propuesta formativa. Los tres, en su lectura particular e interconectada, se convierten en campos de tensión que orientaron el planteamiento del problema de la presente investigación.

Para hablar sobre el surgimiento de Trabajo Social como disciplina, es necesario enunciar en un principio el surgimiento de las Ciencias Sociales como campo de conocimiento y de Trabajo Social como disciplina de esta, la cual surge en estas mismas lógicas del proyecto de modernidad, adscrito a la época de profundización del capitalismo, el posicionamiento del Estado moderno y la agudización de las múltiples expresiones de la cuestión social. En particular, su origen se sitúa en el momento de transición del capitalismo competitivo al capitalismo monopólico, el cual *“obedeció a la urgencia de viabilizar un objetivo primario: el aumento de los lucros capitalistas a través del control de los mercados”* (Netto, 1992, p.8).

Bajo este contexto de referencia, es posible identificar por lo menos tres tesis o lugares de enunciación para comprender el origen del Trabajo Social como disciplina de las Ciencias Sociales. La primera, de corte evolucionista, aduce la existencia de una suerte de transmutación de las formas de ayuda, filantropía y caridad que las lleva a convertirse en una profesión consolidada; la segunda, definida como histórico-crítica, localiza el origen del Trabajo Social en las contradicciones propias de la división socio-técnica del trabajo y la articulación directa a la implementación de las políticas públicas; y finalmente, la de corte reivindicativa, permiten situar un marco amplio de problematización del origen de la profesión, invocando dimensiones académicas y políticas que

posicionan un origen más cercano a defender condiciones innatas que la diferencia de otros campos de conocimiento en las ciencias sociales.

Concretamente para esta investigación, tuvo vigencia una lectura articuladora de las tesis dos y tres, que si bien en su configuración colisionan, para este caso, actuaron de manera complementaria en la siguiente dirección: la histórico-crítica en tanto sitúa el surgimiento o génesis en la institucionalización de la profesión dado en el momento de configuración del sistema capitalista de carácter industrial y monopolista entre los finales del siglo XIX e inicios del siglo XX. A su vez, fue preciso tener presente el componente político y teórico que introduce la tesis ubicada en el paradigma histórico hermenéutico, asimismo la importancia que hace al reconocimiento biográfico de las mujeres pioneras de la profesión que desde su participación activa en los movimiento sociales y escenarios académicos, insertan los primeros aportes fundacionales en términos teóricos, epistemológicos, ontológicos y ético políticos a Trabajo Social¹

Con el ánimo de ampliar estos marcos de comprensión y problematización del origen y consolidación del Programa de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, en relación a las lógicas de configuración del contexto local, nacional y latinoamericano, los cambios y rupturas de las Ciencias Sociales y el Trabajo Social, así como, las múltiples problemáticas del educación pública en el país, se propuso realizar un ejercicio crítico de recuperación de la historia del Programa. En esa dirección, si bien existen algunas producciones en esta vía, construidas en el marco de procesos curriculares o mediados por la evaluación y autoevaluación, éstas generan significativas contribuciones pero, aún, no alcanzan a señalar las contradicciones propias de su configuración y en consecuencia, las tensiones, rupturas y resignificaciones más representativas en correspondencia con los campos de problematización ya enunciados.

Sobre la bibliografía rastreada se encontró un total de 146 publicaciones entre artículos, libros, tesis de grado, informes de autoevaluación y memorias de eventos, de los cuales sólo 39

¹ Información sustentada en los debates epistemológicos y contextuales que se presentan en el capítulo 1 y 2 del apartado de discusiones del presente informe.

abordan la historial de la profesión en Colombia y sólo el 25 del total son específicamente sobre el Trabajo Social en Antioquia.

Si bien en el primer rastreo se ubicó poca producción investigativa sobre la historia de la profesión, es importante señalar que adicional de este material existían publicaciones sobre lo disciplinar, lo metodológico, lo formativo y lo teórico del Trabajo Social que de alguna u otra manera abordaron el componente histórico, por ello se consideró importante reconocer que en el país si se ha escrito sobre el devenir de la historia de la profesión independientemente de la rigurosidad o no que se le puede otorgar.

En esta recuperación de la memoria histórica se tuvo como pregunta de investigación: ¿Cuáles han sido las tendencias curriculares, investigativas y de proyección social que han caracterizado al programa de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia entre 1968-2018?, pregunta que se convierte en el objetivo principal sin dejar de lado algunas preguntas orientadoras que permiten el desarrollo de la pregunta general y el desarrollo de la investigación: ¿Cómo se ha configurado Trabajo Social como disciplina dentro de la universidad?; ¿Cuáles han sido las tendencias curriculares que han primado en el programa?; ¿Cuáles han sido los desarrollos en investigación formativa y científica en el departamento?; ¿Cuál ha sido la articulación universidad-sociedad?; ¿Cuál era el contexto de surgimiento del programa en la Universidad de Antioquia?.

Justificación

Realizar la recuperación de la memoria histórica del programa de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia a lo largo de sus primeros 50 años, fue sin duda de gran interés no solo para alimentar el debate en la identidad y especificidad del Trabajo Social dentro de las Ciencias Sociales, sino también una oportunidad de recordar aquellas personas que contribuyeron a fortalecer la profesión/disciplina desde el departamento de dicha universidad. Asimismo, se convirtió en una oportunidad para analizar, reflexionar y generar debates sobre la formación del programa entorno a la investigación, el currículo y la extensión permitiendo develar, que si bien ha existido una condición de subalternidad dentro de las Ciencias Sociales, el proceso de configuración como campo disciplinar en la universidad y el país, presenta otros procesos de resignificación y posicionamiento.

Ir tras las huellas del pasado, fue abrir la puerta para el análisis, la reflexión y el debate, desde una mirada crítica frente a las apuestas políticas, los cambios contextuales en que se ha desarrollado el quehacer profesional, los discursos del pasado, las devoluciones a la sociedad por medio del conocimiento acumulado a lo largo de estas cinco décadas. De igual modo, revisar ese pasado, dio claridad para re-caminar el camino transitado y proyectar lo que falta por hacer en perspectiva de futuro.

Para el logro de dichas pretensiones, se propuso una investigación histórica, que apelando a la recuperación de narrativas orales y escritas, permitió develar configuraciones, continuidades y rupturas.

Objetivos

3.1 Objetivo general

Recuperar las tendencias curriculares, investigativas y de proyección social que han caracterizado el programa durante las cinco décadas de existencia (1968-2018), motivando la articulación de profesores-as, profesores-as jubilados, estudiantes, egresados-as y agencias para tal fin.

3.2 Objetivos específicos

- Identificar el contexto local y nacional que permeó el surgimiento y consolidación del programa de Trabajo Social en la Universidad de Antioquia.
- Develar las tendencias y/o enfoques curriculares que han orientado la formación en del programa de Trabajo Social en relación a tendencias de la profesión-disciplina, las ciencias sociales y la realidad.
- Recoger las experiencias de proyección social (extensión) del Departamento de Trabajo Social que han permitido la articulación universidad – sociedad.
- Analizar las apuestas en clave de investigación del Programa de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia entre 1968 y 2018 en relación a énfasis temáticos, apuestas investigativas y aportes al desarrollo de la profesión.

Desde un pluralismo epistemológico

Plantear un **referente teórico** que se enmarque en el diálogo entre el paradigma crítico social e histórico hermenéutico, suscita la necesidad de ubicar la definición de ambas perspectivas y la manera en que posibilitan un pluralismo epistemológico; retomando lo planteado por Carlos Eduardo Vasco (1985) toda investigación siempre va a estar mediada por intereses personales, económicos, status políticos e ideológicos, es decir, no siempre científicos y van a estar mediados por intereses intrateóricos donde se identifican tipos, maneras y metodologías de hacer ciencia; intereses extrateóricos que se refiere a las decisiones éticas o la cosmovisión que se tenga; desde la Escuela de Frankfurt se plantean tres intereses de predicción y control (el positivista) o de las disciplinas científicas con el único interés de controlar (pp. 2-10).

Ubicación y orientación como segundo interés (histórico-hermenéutico) donde se plantea las reflexiones guiadas desde un interés mucho más práctico, con una mayor relación con el sujeto, esta perspectiva plantea dos aspectos importantes: la historia como eje, planteando que la historia no se debe entender sólo como una reconstrucción del pasado sino también como un momento actual, donde ambas el presente y el pasado, van a permitir construir la historia, pero a su vez, se enfatiza en la hermenéutica planteando esta como la rama que permite interpretar la situación de una manera mucho más clara; teniendo como fin:

(...) reconstruir todas esas piezas aislados que aparecen en las diversas interpretaciones de los hechos, en los diversos textos, en las diversas versiones, en los diversos hallazgos arqueológicos, literarios, lingüísticos, para recapturar un “todo-con-sentido”. Ese todo-con-sentido es el que da la clave hermenéutica (Vasco, 1985, p. 11).

Por lo anterior tomar como clave de la investigación este paradigma será fundamental. Por último el interés de liberación (crítico-social) este interés se centra en la liberación y emancipación, llevando a las disciplinas a lo crítico-social; caracterizado por dos verbos el de “*develar*” las dependencias y “*romperlas*” para transformarlas en otras, ya que su fin será descubrir o hacer conscientes a las personas de las ataduras de la realidad y cómo encontrar la mejor manera de romper esas cadenas de las cuales estamos atados desde nuestra práctica histórica, con la intención

de generar elementos teóricos para romper las cadenas que se ha demostrado que existen (Vasco, 1985).

En Trabajo Social el paradigma histórico hermenéutico, como plantea la autora Concepción Arroyave (2017) citando a Pakman (1997), implica comprender las significaciones del otro y las vivencias del contexto en el que se dan los problemas sociales, teniendo en cuenta que tanto las significaciones como las vivencias se materializan mediante el lenguaje, además planteando una relevancia en la importancia de la comunicación desde sus diferentes expresiones, para de esta manera lograr la constitución de las ideas que se relacionan con la construcción del mundo que se habita (p. 102). Esta perspectiva, permitir apreciar las construcciones propias del sujeto el cual es tomado desde la noción: “(...) *sujeto en proceso permanente de autoconstrucción y deconstrucción de sus condiciones de existencia a través de la práctica, de la interacción sujeto-objeto*” (p. 105), es importante recordar que aquí toda comprensión es interpretación por lo tanto no se podrá lograr una sola comprensión verdadera, cada interpretación será una versión de la verdad que se construye en el encuentro con el otro (pp. 104-106).

“*El sujeto investigador pretende evitar la “desconexión” de cualquiera de ambos polos de la relación sujeto-objeto (...)*” (Beuchot, 2008, como se citó en Arroyo, 2017, p. 117-118) el investigador siempre debe actuar como intérprete e integrador de las partes, en esa dirección, para generar información desde esa matriz, se debe tener en cuenta que los significados y sentidos se construyen desde realidades distintas que implica centrarse en tres categorías: ser-conocer-aprender para llegar al fin último que es comprensión (Duque, 2013, como se citó en Arroyo, 2017, p. 145).

Para Trabajo Social la perspectiva crítico social ha contribuido al cuestionamiento del surgimiento de la profesión mediante la caridad y la filantropía, posicionando la profesión con un papel político; proponiendo una lectura del mundo desde la integración de los elementos económicos y estructurales, considerando la realidad social como construida y al mismo tiempo histórica, esta construcción no se da de manera natural sino que responden a los dispositivos de poder, modelos de producción e intereses de clases, donde los hombres son el resultado de esa

historia, entendiendo el sujeto y la realidad como categorías sociales pero a su vez como totalidad, rescatando que no será posible analizar el sujeto al margen de su contexto histórico (Mancinas, 2017, pp. 154-157).

Dentro de esta investigación y desde un pluralismo epistemológico fue de vital importancia la conjugación de ambos paradigmas ya que permitió enmarcar la investigación en un suerte de totalidad que tiene en cuenta tanto lo social, político, económico y cultural, pero que a su vez estuvo dado por una particularidad de los sujetos que permitió un análisis del contexto histórico sobre la interpretación de lo que sucede, en un diálogo que se enmarcó en el presente y el pasado como una historia a interpretar, desde la reconstrucción de las piezas aisladas, descompuestas en diversos momentos que a su vez componen la totalidad, mediante la comprensión e interpretación que permite recuperar la verdadera intención del autor, los y las investigadores se encontraron con una alteridad en sus proposiciones que debieron interpretar con una postura política clara que dialoga con el contexto del autor y el contexto propio; para conseguir una definición conjunta de Trabajo Social que dialoga con la historia del departamento de Trabajo Social en la universidad y que permitió proponer elementos teóricos que cuestionan la realidad, sin perder de vista un contexto mundial, nacional, local y universitario; donde el sujeto de la investigación y sus interpretaciones, historias y vivencias serán mediadas por el diálogo con la alteridad.

Además de los debates enunciados, se tomaron una serie de categorías de análisis de suma pertinencia para orientar el ejercicio de recuperación histórica del Programa de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia. La primera, estuvo referida a la forma de concebir el Trabajo Social como disciplina social y humana con carácter interdisciplinario que pretende comprender y problematizar la realidad concreta, situada para incidir o generar cambios en ella, para alcanzar objetivos y metarrelatos, basados en principios de justicia, inclusión y equidad, como razón de ser, pensar y hacer el cambio. La segunda, estuvo directamente vinculada a la comprensión del currículo construcción socio-política y cultura de orientaciones teóricas, pedagógicas y curriculares de la formación disciplinar y profesional, eje nodal para identificar las apuestas formativas. La investigación como tercera, en tanto práctica constitutiva de la disciplina y objetivo misional universitario. Escenario de generación de conocimiento con dos componentes: investigación

formativa y científica. Y finalmente, todo lo referido con la extensión, como escenario de relacionamiento permanente con la sociedad y apuesta ético-política clara por la defensa de los Derechos Humanos. Todo anterior, transversalizados por una amplia lectura de contexto y los debates aunados alrededor de la universidad pública².

² Lo anterior contara con un debate epistemológico y conceptual mucho más amplio en el apartado de discusiones, capítulo 1 del presente informe.

Metodología

En el marco de una investigación socio-histórica que implique una reconstrucción consciente de la historia de Trabajo Social en la Universidad de Antioquia como anteriormente se ha planteado, se asume como enfoque **la hermenéutica crítica**, que parte de la hermenéutica que funde sus orígenes en una tradición judeocristiana, con la intención de explicar y entender los textos sagrados. La hermenéutica pasa de ser utilizada sólo para estudios teológicos y entre el siglo XVIII, XIX, comienza a verse como un procedimiento auxiliar indispensable para la jurisprudencia, historiografía; hasta llegar a las teorías filosóficas del significado y la comprensión, al igual que las literarias de interpretación textual (Packer, 2013).

Según el autor Friedrich Schleiermacher (1768-1834) cómo se citó en Packer (2013) plantea que hay una necesidad de una hermenéutica “generalizada” o “universal” que permita interpretar todo tipo de discurso, que se basa en un análisis del proceso de comprensión humana que se emplea sistemáticamente en las habilidades que se tengan de interpretación que está presente en todo el proceso de comprensión, que será tomada como captar el pensamiento real del autor que los escribió; por lo tanto la hermenéutica será el arte de interpretación y comprensión que permite reconstruir el verdadero pensamiento del autor; el autor Schleiermacher (1768-1834), cómo se citó en Packer (2013) plantea que:

...se debe tener en mente que lo escrito fue a menudo hecho en un día y época diferentes a la que vive el intérprete; la tarea principal de la intérprete no es comprender un texto antiguo con un pensamiento moderno, sino redescubrir la relación original entre el escritor y su audiencia (p.100).

Plantea que la hermenéutica busca una comprensión y una reconstrucción del texto donde descubra lo más profundo y verdadero del pensamiento del autor al escribir. Gadamer reconoce que una verdadera interpretación es aquella que permite revelar una situación que no se había revelado antes; por lo que la hermenéutica será tomada como diálogo entre el pasado y el presente. Gadamer por lo tanto plantea un arte de entender y hacer comprensible (Packer, 2013). Como lo plantea el autor Apel, citado por Siurana (2003) la comprensión hermenéutica: “(...) sólo

puede servir al cercioramiento crítico de la verdad en la medida en que se suponga el principio crítico regulativo de llegar a un entendimiento universal en el marco de una ilimitada comunidad de interpretación” (p.26), de la mano de Habermas lo autores plantearon un visión de una hermenéutica crítica, donde rechaza que el conocimiento debe ser neutral y se concibe este enfoque con un interés emancipatorio, planteando como necesario para superar la mala interpretación que se hace.

Teniendo en cuenta el planteamiento del círculo hermenéutico propuesto y analizado por diferentes autores Heidegger (1927-1962) cómo se citó en Packer (2013) propuso que entre la comprensión y la interpretación se encuentra un círculo hermenéutico, donde comprender es lo que queda explícito sobre el texto y la interpretación se presenta cuando se articula la comprensión al contexto y la historia; este círculo va ser tomado por el autor como la dinámica entre la persona y el mundo, por lo que tendrá como fin permitir una comprensión mayor del texto, nunca por fuera del contexto histórico y social del autor y del intérprete.

Asumir este enfoque como norte metodológico, permitió aproximarse a un corpus bibliográfico y a una serie de fuentes orales y escritas que precisaron una lectura a profundidad y crítica, de la mano de la dialéctica entre la comprensión y la explicación que van a permitió reconocer el trasfondo teórico de cada una de las fuentes en un diálogo constante entre el pasado y el futuro; para comprender el contenido racional, simbólico y discursivo. Sin olvidar lo que plantea el autor Herder cómo se citó en López (2017), el referente hermenéutico debe establecer un diálogo entre el lenguaje, la razón y la humanidad ya que cada una de ellas por sí solas permite un diálogo infinito y una cantidad ilimitada de interpretaciones. Por lo que dentro de la hermenéutica crítica la reflexión va a ser la mediadora entre la hermenéutica y la dimensión crítica, la cual procura revelar las verdades ilusiones, sentidos y símbolos humanos y mostrar su relación con la historia y los procesos de los hombres y mujeres, de la mano de la comprensión y la interpretación.

La hermenéutica crítica permitió identificar lo que realmente dicen las fuentes principales que conversan con las fuentes secundarias y construir metatextos que llevaron a una interpretación de los mismos, según los interés de la investigación, con una preocupación por la reconstrucción de la historia del programa de Trabajo Social en la Universidad de Antioquia, pero también por

una preocupación por el contexto en el que se ha construido y al que ha respondido la profesión, con una mirada crítica, haciendo un tránsito entre el contexto de los autores y el contexto actual del programa.

Se propone una investigación de tipo **cualitativo** como un: “(...) *modo de encarar el mundo de la interioridad de los sujetos sociales y de las relaciones que establecen con los contextos y con otros actores sociales*” (Galeano, 2004, p. 16); permite acercarse al conocimiento de la realidad social que reconoce la historia, los contextos pero sobre todo los sujetos; que se aleja de una apariencia de neutralidad y de resultados exactos, que permite dar cabida a la comprensión pero también a las críticas que permiten adquirir nuevos conocimientos y mejorar el futuro, para aportar a la construcción de visiones de futuro develando con el sentido social y político de la investigación, en este caso plantear propuestas educativas que dialoguen con el pasado y presente de la profesión como una necesidad urgente de reconocer lo que hay, lo que se debe replantear, pero también aquello que hace falta por explorar o alcanzar.

En las propuestas de investigación cualitativa el conocimiento es un producto social, una creación compartida y su proceso de producción está atravesado e influido por los valores de los sujetos que lo construyen (...) La investigación cualitativa rescata la importancia de la subjetividad y ella es la garante y el vehículo a través del cual se logra el conocimiento de la realidad humana (Galeano, 2002, p. 27).

De esta manera reconoce que el investigador debe tener una orientación hacia la exploración, descripción y el entendimiento, interpretando acciones, lenguajes, hechos y correlación con el contexto social, político, económico y cultural; la palabra del sujeto es vital, pues cada aporte es significativo y se convierten en una de las fuentes principales de la investigación, ya que es gracias a ellos(as) y sus experiencias que se fue tejiendo la profesión dentro de la universidad. A su vez, este tipo y enfoque implican una presencia real, concreta e interrelación entre investigar, accionar y participar; realizando un énfasis importante en reconocer el contexto de las fuentes pero también de los(as) investigadores y tener en cuenta que las interpretaciones van a tener una postura clara y nunca neutra; para dar resultados que contribuyan a la mejora de la profesión y una respuesta aceptada para el contexto actual y futuro.

Si bien se buscó reconstruir la historia del Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, como se ha venido mencionado anteriormente, implicó adentrarse en términos metodológicos a **una modalidad investigativa socio histórica** la cual permitirá la reconstrucción y problematización de la historia; es decir, hablar particularmente de lo social en la historia, conlleva no sólo reconstruir los hechos como un mero ejercicio de aproximación a la realidad, sino que a su vez implica generar conocimiento para la transformación del presente y futuro.

Foucault a través de su acumulado investigativo para el análisis socio histórico demuestra que el sujeto es un producto histórico y político. El sujeto no es independiente de una constitución histórica de las subjetividades; donde este es un resultado plural y variable, su producción se encuentra sujeta a unas prácticas concretas que buscan su verdad, la normalización de sus actos y la corrección de sus errores. Estas prácticas se materializan como formas de saber y poder, vínculo histórico inseparable y necesitado que dan paso a lo que Foucault nombraría como gobierno o gubernamentalidad, que en concreto es una forma de ejercer el poder. El saber se entiende entonces como el cúmulo de conocimientos en un momento determinado y por un dominio particular, y el poder como la forma o mecanismo de inducir discursos y comportamientos; el saber funciona como la validación de las formas de expresión del poder y el poder como la materialización del saber (Gómez y Jódar, 2003).

Lo anterior permitió entender que las disciplinas son portadoras del discurso de la norma, las cuales definirán el horizonte teórico para la normalización social y construirán el camino de las Ciencias Sociales y Humanas. En particular, Trabajo Social surgiría entonces como parte de las Ciencias Sociales Humanas reforzando el escenario de poder a partir del saber; es decir, el gobierno social desde la diada saber-poder para la racionalización del mundo social.

Esta modalidad investigativa permitió la reflexión, no sólo a partir de las Ciencias Sociales, sino particularmente de disciplinas y profesiones -Trabajo Social en nuestro caso- como campo de dominio del saber/poder acompañado de la institucionalización, teniendo también presente la condición de subalternidad de nuestra profesión respecto a la jerarquización de las Ciencias Sociales y Humanas; lo que a su vez contribuye a la construcción de sujetos como resultado de

unas subjetividades particulares que configuran identidades en contextos determinados, dando cuenta de los intereses del ámbito económico, social, político y cultural.

Figura 1 *Propuesta Metodológica*



Nota. Fuente elaboración propia.

Como técnica para la interpretación de la información rastreada y generada se optó por el **análisis del discurso**, teniendo en cuenta que esta no fue empleada únicamente como tal, sino que fue utilizada como estrategia investigativa, lo cual implicó que fuera transversal al proyecto investigativo partiendo esencialmente de los planteamientos de Julieta Haidar y Teun A. Van Dijk, diada que permitió un análisis socio histórico riguroso a partir de la intencionalidad de los discursos y el efecto práctico de estos.

Según Haidar (1998) el análisis del discurso ha obtenido una considerable relevancia dentro del campo de las Ciencias del Lenguaje y las Ciencias Humanas; además porque permite una complementariedad entre la lingüística y las Ciencias Sociales, permitiendo constituir objetos de estudios articulados y adicionalmente presta gran atención a la dimensión pragmática en los análisis. Ella propone que hay que abordar los discursos como prácticas discursivas, es decir, implica dar un giro analítico a la dimensión pragmática del discurso. Al considerar el discurso como una práctica social se puede entonces determinar que es “*Una de las formas más productiva*

de abordar la praxis social, cultural, histórica y política, es considerarlas como prácticas semióticas-discursivas, lo que permite aplicar los diferentes modelos desarrollados tanto por la semiótica, como por el análisis del discurso” (Haidar, 1998, p.134).

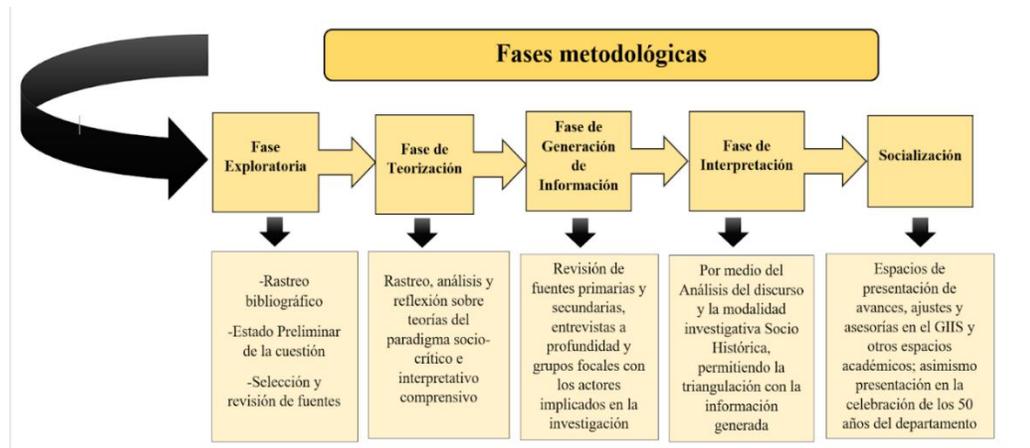
En síntesis, el discurso es transdisciplinario, es decir, necesita de varias disciplinas para realizar su reflexión teórica, por lo cual, el análisis del discurso posibilita visualizar y examinar en los discursos su ideología, sus características comunicativas y del lenguaje, su condición pragmática, los asuntos que están por fuera del sujeto, es decir, sus particulares como su cultura, su postura política, su entorno ambiental, sus condiciones económicas, su condición de subalternidad o de poder, etcétera; que como se planteó anteriormente, son condiciones que influyen en la producción y el sentido del discurso.

Para los intereses de este proyecto, es necesario realizar una complementariedad entre los planteamientos anteriores y la perspectiva desde la perspectiva socio-crítico de Teun A. Van Dijk, este plantea una forma de analizar los discursos críticamente, desde el cual, uno de sus objetivos principales es *“Entender y analizar la reproducción del dominio y la desigualdad social que surge del discurso, y resistir contra ella.”* (Van Dijk, 1999, p.32). Este autor expone que hay una relación indisoluble entre el discurso, el poder y el dominio y la reproducción de este por medio de las prácticas sociales.

La modalidad investigativa socio histórica articulada a la estrategia metodológica de análisis del discurso permitió identificar y develar las tendencias y apuestas de proyección social, curriculares, investigativas de Trabajo Social como disciplina desde su fundación hasta la actualidad; al igual, esta articulación permitirá analizar y reflexionar sobre los discursos construidos de aquellos y aquellas que han hecho parte de la construcción del Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia.

A partir de la modalidad y estrategia metodológica anteriormente enunciadas, las fases de esta investigación se desarrollarán:

Figura 2 Fases del proceso metodológico



Nota. Fuente construcción propia.

Dimensión técnico-instrumental

Figura 3 Dimensión técnico-instrumental

Técnica	Definición
Entrevista a profundidad	es una técnica de obtención de información que se encuentra en una conversación profesional con una o varias personas para realizar un estudio analítico que contribuya a la investigación (Ruiz, 2007. s.p); Dentro de esta investigación la entrevista será utilizada de manera individual y en la modalidad informal, semi-estructurada y estructurada; para entrevistar a nuestros sujetos participantes y conocer su perspectiva sobre el surgimiento de Trabajo Social en la Universidad de Antioquia; su experiencia, situaciones vividas y aporte dentro de él.
Grupo de discusión	es una técnica que ayuda a nutrir las técnicas de conversación y es una especie de entrevista grupal, (Galeano, 2002. P. 36) donde mediante instrumentos como las guías se intenciona la conversación y se proporciona un diálogo de saberes para intercambiar ideas; para efectos de esta investigación será intencionada a la recuperación de las experiencias en la construcción de la historia del programa dentro de la universidad; reconociendo las percepciones y construcciones propias de cada uno de los sujetos invitados. Se recomienda que los participantes no excedan los 10 y sean mínimo 5, con un moderador que adopte una actitud distante y de observación (Campoy, 2009. P. 293).
Análisis documental	esta técnica de recolección de información, permite hacer una triangulación con el análisis de los documentos que se encuentran en el inventario bibliográfico, también con las entrevistas y los grupos de discusión realizados; este análisis se hace con matrices que permitan la comparación constante, para consolidar una recuperación sistemática y reflexiva de la información que permita un análisis profundo y una problematización de la misma; con el fin de identificar patrones y perspectivas que permitan realizar una contraste y comparación entre la teoría, sistema categorial, resultados de entrevistas, grupos de discusión, hallazgos epistemológicos; es en esta técnica donde los investigadores deben tener una plena interpretación y triangulación de la información (Vélez, s.f. P. 35).
Mapeo de actores claves	esta técnica permite organizar y reconocer a los autores claves dentro de una investigación; está supone que la realidad social esta conformada por redes que nos unen con otros sujetos e instituciones; los vínculos y relaciones forman redes que permiten construir valores, creencias y comportamientos; por lo tanto esta técnica será de tipo estructural que permite tener a la mano las relaciones sociales y actores claves que se tienen dentro de la investigación y en el tema que son claves; es útil para representar aspectos importantes u objetivos, que se expresan en una trama de relaciones que permiten reconstruir una realidad específica, que configuran campos de relaciones entre posiciones históricamente producidas; esta técnica será clave dentro de la investigación para concretar y sintetizar la información recolectada desde los sujetos claves dentro de la misma (Tapella, s.f. P. 1-5)

Nota. Fuente elaboración propia.

Instrumentos: Guías de entrevista, matrices grupo de discusión, fichas de contenido, inventario bibliográfico. (Anexo 1, matrices)

En el marco de la presente investigación contaremos con la participación de: **docentes:** Jubilados y no jubilados; **egresados:** según los hitos históricos que se elijan; **administrativos:** jefes de departamento, jefes de áreas, jefes de docencia; **estudiantes:** que se encuentran actualmente en el programa, mediante una muestra representativa de los mismos; **agencias:** prácticas y extensión; **gremios:** ATSA, CONETS, ENETS, CELATS, ALAETS.

Por lo anterior, se presenta el inventario de las entrevistas realizadas a docentes vinculados-as y jubilados-as del departamento, que aportaron de manera considerables y que fueron retomados-as en las discusiones y análisis del que da cuenta el presente informe de investigación. Cabe resaltar que por la pandemia de COVID-19, no se pudieron realizar todas las entrevistas proyectadas.

Tabla 1 Inventario de entrevistas proceso investigativo

Actor	Nombre	Entrevista	
		SI	NO
	Docentes Jubilados		
Jubilada	Ángela María Quintero	X	
Jubilado	Antonio Puerta	X	
Jubilada	Blanca Inés Jiménez	X	
Jubilado	José Adán Guzmán	X	
Jubilado	Juan Guillermo Restrepo	X	
Jubilada	Julia Reyna	X	
Jubilada	Luz Beatriz Morales	X	
Jubilada	María Victoria Muñoz	X	
Jubilada	Olga Lucía Vélez	X	
Jubilada	Victoria Eugenia Muñoz	X	
	Docentes Activos		
Docente	Alberto León Gutiérrez	X	

Docente	Alejandra Restrepo	X	
Docente	Ani Lady Zapata Rodríguez	X	
Docente	Guillermo Correa Montoya	X	
Decano	Hernando Muñoz Sánchez	X	
Docente	John Mario Muñoz Lopera	X	
Docente	Jorge Suárez	X	
Docente	Liliana María Sánchez Mazo	X	
Docente	Luz Miriam Agudelo	X	
Docente	Manuel Henao	X	
Docente	María Edith Morales Mosquera	X	
Docente	María Nubia Aristizábal	X	
Docente	Martha Cecilia Arroyave	X	
Docente	Martha Inés Valderrama	X	
Docente	Nora Cano Cardona	X	
Docente	Nora Muñoz Franco	X	
Docente	Paula Andrea Vargas López	X	
Docente	Rubby Esperanza Gómez	X	
Docente	Sara Yaneth Fernández	X	
Docente	Viviana Yaneth Ospina Octavo	X	
	Administrativo		
Secretaria	Gloria Patricia Cardona	X	

Nota. Fuente construcción propia.

Cada una de estas personas fueron seleccionados según los hitos históricos que se eligieron para la investigación y la disponibilidad que tenían los mismos para participar en ella; además de los sujetos, contamos con la revisión de alrededor de 33 fuentes escritas mediante un rastreo bibliográfico en las universidades, las universidades elegidas como fuentes bibliográficas son: Universidad Pontificia Bolivariana, Universidad de Antioquia, Universidad de la Salle, Universidad Nacional sede Medellín-Bogotá, Universidad Industrial Francisco de Paula Santander, Universidad del Valle, Universidad de Caldas. Además se revisaron 55 fuentes relacionadas con las actas del departamento, las mallas curriculares, entrevistas, reuniones, eventos, planes de extensión, resoluciones, acuerdos y demás recursos que pudieron aportar a la recuperación histórica.

El **alcance** de esta investigación fue principalmente de tipo **interpretativo**; este se entiende como un proceso que pasa por reconocer los hechos y retomar memorias, imágenes, nociones e ideas fundantes, diarios, notas, escritos reveladores; todo aquello que permitió llevar al análisis de semejanzas y diferencia a otras personas y/o eventos. En este momento investigativo, en donde se realiza la triangulación de datos “(...) *se pone al descubierto las contradicciones y coherencias del propio/ajeno pensar, en un nicho ecológico caracterizado por acción dialógica.*” (Ghiso, 2006, p.363).

Para el momento de interpretación crítica de las percepciones, nociones, concepciones, valoraciones sobre los hechos; fue fundamental los procesos dialógicos en los cuales los involucrados(as) decodifican símbolos, imaginarios y reflexionan a partir de un esquema de análisis acordado, los significados, sentidos y los cambios que tienen estos símbolos cuando se relacionan con hitos históricos, eventualidades o acontecimientos trascendentales. En este momento dialógico en el que los y las participantes amplían y cualifican la comprensión de cómo los sentidos y los significados se constituyen como producto de interacciones marcadas por tiempos, espacios sociales, negociaciones culturales y ejercicios de poder a nivel latinoamericano, colombiano y antioqueño.

A su vez, este momento permitió que desde la hermenéutica crítica que consiste en la comprensión de las acciones, los relatos y discursos generados en nichos de vida propia y ajena, en nichos de convivencia experiencial. “*La autocomprensión y la comprensión de otras vidas no son separables. En el diálogo, la palabra del otro alcanza nuestras significaciones y nuestras palabras alcanzan las suyas*” (Ghiso, 2006, p.362).

Discusión

En el presente apartado se realizara el desarrollo de la interpretación crítica y el análisis de los principales resultados, obtenido durante el proceso investigativo. A través de una organización por capítulos que comprenden la siguiente estructura:

- 1.** Trabajo Social: ¿Profesión, disciplina, ciencia?
- 2.** Contexto: ¿Qué estaba sucediendo en el surgimiento de las Ciencias Sociales y a su vez del Trabajo Social?
- 3.** Currículo: Un dispositivo de poder en disputa
- 4.** Investigación: Una apuesta disciplinar
- 5.** Extensión: Un camino marcado por tensiones, enfoques y apuestas

Lo que dará cuenta de las tendencias y enfoques de los 50 años del Departamento de Trabajo Social, en los ejes misionales mencionados anteriormente.

Capítulo 1: Trabajo Social: ¿Profesión, disciplina, ciencia?

Dentro de las pretensiones en la recuperación de la memoria histórica del Departamento de Trabajo Social 1968-2018, se tiene la necesidad de reconocer tres campos de problematización: de orden epistemológico, contextual y ético-político; asociados al desarrollo del campo de conocimiento al que se encuentra adscrito, los cambios de orden contextual que lo determinan y las implicaciones que esto trae en la apuesta ético-política de la profesión, que a su vez configuran la propuesta formativa. Los tres, en su lectura particular e interconectada, se convierten en campos en tensión que orientan la pretensión de la presente investigación.

Este proceso de conceptualización de los elementos de configuración epistemológica de la profesión, permiten generar una reflexión de su naturaleza misma y su relación permanente con la epistemología de las Ciencias Sociales, ciencia de la que hace parte la profesión de Trabajo Social, lo que permite tener un panorama claro de reflexión conceptual que conjugada con la identificación de los hitos históricos del Departamento de Trabajo Social, permitirá reconocer sus relaciones y distancias entre ellas.

No se debe perder de vista que lo epistemológico se centra en inquietudes como: “(...) *¿cuál es el fundamento teórico del Trabajo Social?, ¿Cuál es su objeto? ¿Cuáles son sus métodos? ¿Es el Trabajo Social una disciplina científica o una tecnología profesional?*” (Restrepo, 2002; 26), de la mano de un debate por el que se conoce (Naturaleza), cómo se conoce (Método), para qué se conoce (objeto). Es mediante la respuesta a estos interrogantes y reconociendo la epistemología como una reflexión crítica de su objeto de estudio o intervención que se basa en debates disciplinares asociados a la construcción de conocimiento y a la aplicación del mismo, con lo que se podrá entonces hablar de epistemología dentro de Trabajo Social como un concepto transcendental para orientar los debates de la presente investigación.

Teniendo en cuenta estas premisas centrales de reflexión, el presente capítulo tiene cuatro escenarios de debate y conceptualización que permiten generar reflexiones de las tendencias que han permeado la unidad académica durante sus 50 años de existencia en la Universidad de Antioquia. El primer escenario de debate se enmarca en el surgimiento y epistemología de las Ciencias Sociales; un segundo escenario la epistemología del Trabajo Social que busca responder a las premisas centrales de reflexión del presente apartado y que marca el rumbo de la reflexión e interpretación de la investigación.

En un tercer escenario se abordarán las tendencias sobre la naturaleza y surgimiento del Trabajo Social, reconociendo una relación directa y recíproca con el de las Ciencias Sociales. Para finalizar, un escenario que recoge el referente teórico-conceptual presente en este proceso, lo cual va a permitir que, a partir de un análisis general y global, se pueda reflexionar e interpretar su relación con un contexto mucho más local, reconociendo sus relaciones y discrepancias en el proceso.

1.1. Surgimiento de las Ciencias Sociales

Para hablar sobre el surgimiento de Trabajo Social como profesión-disciplina, es necesario enunciar en un principio el surgimiento de las Ciencias Sociales y Humanas como campo de conocimiento. Desde Immanuel Wallerstein (1996) en el texto *“Abrir las ciencias sociales”*, la emergencia, desarrollo y consolidación de las Ciencias Sociales en el campo académico, se da en el marco de fortalecimiento del discurso de la modernidad, convirtiéndose así en una “empresa del mundo moderno”, ya que produce conocimiento que se aleja de la validación y percepción teológica y filosófica, acercándose al mundo del conocimiento secular con la intención de alcanzar algún tipo de validación empírica.

Fue así como las Ciencias Sociales, surgen en el marco del posicionamiento del sistema capitalista industrial y, en consecuencia, bajo los principios de progreso, es decir, entre las pretensiones sustantivas de responder a las demandas del modelo económico capitalista que se posicionan a finales del siglo XVIII con una producción académica dominante, principalmente en

los países de Europa, siendo estos quienes integrarían la primera ola de industrialización en el mundo y, por ende, generarían las primeras consecuencias económicas, sociales y políticas a la sociedad (Santos, 1998); aunado a los procesos económicos generados por la Revolución Industrial y la Revolución Francesa que consolidaron un sistema capitalista-monopolista y con ellos los Estados modernos, Estado-nación, como agentes de control y regulación de la soberanía de los territorios. Con todos los cambios y nuevos escenarios que se presentaban a nivel político, económico, social y cultural, surgió la necesidad de generar conocimientos que racionalizaran y universalizaran los nuevos cambios que se venían presentando con la implementación de este nuevo sistema.

Es decir, con la necesidad latente de generar conocimientos que aprobaran las decisiones que se venían tomando, surgen las Ciencias Sociales modernas de carácter nomotético, que buscaban explicar mediante el método científico los nuevos procesos de reorganización del mundo y sus problemas, estableciendo una relación directa con las ciencias naturales y planteando la necesidad de constituir campos de conocimientos sistemáticos, exactos, objetivos y verificables que permitieran generar leyes universales, retomando así el método científico de la ciencia positivista. Su fin último, en este caso, era formar para la investigación en el método científico y generar conocimiento útil para el sistema capitalista. En consecuencia, gestó el proceso de fragmentación del abordaje de la naturaleza y la realidad social; esto dio lugar a la creación de distintas profesiones y disciplinas que se encargaron de un campo de conocimiento específico, ejerciendo cierto dominio sobre el mismo, para la producción científica y a su vez, para la reproducción de productores de la ciencia (Wallerstein, 1996).

Con la fragmentación del estudio de la realidad social, que garantizaría el control de la anomia, las disciplinas y profesiones de las Ciencias Sociales:

(...) nacen al alero del sistema capitalista y son representantes del conocimiento y del poder en la regulación del comportamiento humano. Sus funciones refieren a la capacidad que ellas desempeñan en los procesos de institucionalización, normalización e institucionalización de las relaciones sociales (Aguayo, 2006, p. 20).

Donde cada una de ellas se encargaría de un algo específico, fragmentando la comprensión de lo social y estableciendo una división entre lo cultural, social, político, económico y natural. A partir de esto surge entonces la historia, la economía, la ciencia política, la sociología, la antropología; como profesiones que cuentan con un objeto, método, e intención de generar dominio y poder bajo un campo específico. Es allí donde las pretensiones coloniales del saber, poder y la necesidad de abarcar el conocimiento se enfrentan a la necesidad de responder a la interpretación de la cuestión social, pobreza, marginalidad, exclusión, discriminación, y a su vez a las necesidades del sistema capitalista.

No obstante, a la par, empiezan a emerger otras formas de conocimiento respaldadas por otras cosmovisiones de corte histórico hermenéuticas y socio críticas; y en especial, desde una cosmovisión socio-crítica, para ofrecer formas divergentes de concebir los sujetos, las realidades, la sociedad, la relación teoría y práctica, la generación de conocimiento y la praxis, en oposición a la mirada absolutista, universalista, nomotética del pensamiento positivista.

El autor Briones (1996), presenta los principales representantes que se tienen para construir las Ciencias Sociales teniendo como base las Ciencias Naturales que se convierten en los paradigmas o formas de ver y comprender el mundo. El autor Comte se considera representante del positivismo, apoyándose en el conocimiento de las ciencias y bajo el mismo método de las Ciencias Exactas, permitiendo dar explicación y causas de los fenómenos, formulando leyes invariantes basadas en conceptualizaciones y apoyada en una teoría de la naturaleza humana, una de ellas la Ley de los Tres Estadios: teológico, metafísico y positivo.

El autor Marx, uno de los grandes autores de las Ciencias Sociales, tomando como método la economía política, diferencia la realidad concreta y el pensamiento que se proyecta sobre esa realidad. Con su filosofía materialista reconoce la primacía de lo real sobre la mente, enfatizando que lo concreto es un objeto referido a la realidad que aparece en la mente como producto del pensamiento y que es la única manera en la que se apropia la realidad concreta. Para el autor la realidad social se encuentra sometida al movimiento dialéctico, es decir, a un proceso permanente de contradicciones, tomando como objeto el descubrir la ley que preside el movimiento de la

sociedad moderna frente a los procesos de contradicciones que se dan en el desarrollo de la historia social. Además, reconoce que los fenómenos sociales tienen una relación de causalidad dialéctica, es decir, la sociedad en términos históricos se da desde una causalidad recíproca.

El autor Merton, exponente del funcionalismo con una tradición importante en las Ciencias Sociales, desde el concepto de la función como un método de investigación y de explicación en las Ciencias Sociales, hace uno de los principales aportes al análisis social en el marco de conceptos relacionados a las consecuencias objetivas que contribuyen al ajuste o adaptación del sistema, que corresponden a las funciones manifestantes, y aquellas que no son buscadas intencionalmente ni reconocidas por las personas del respectivo sistema social, conocidas como las funciones latentes.

Cada postulado recuperado reconoce un método para generar conocimiento con un objeto de estudio claro relacionado con la comprensión de los fenómenos sociales y sus consecuencias en la sociedad, con una necesidad de control y progreso. De esta manera, Habermas (1982) reconoce que las ciencias y sus métodos de conocimiento están agrupados por una serie de intereses que demarcan el para qué del desarrollo del conocimiento: las ciencias empírico-analíticas, como aquellas encargadas de las ciencias de la naturaleza y las ciencias sociales, mientras que su finalidad está anclada a la producción de conocimiento nomológico; las ciencias histórico-hermenéuticas situadas en comprender las humanidades; las ciencias histórico-sociales con el objetivo de la comprensión interpretativa de las configuraciones simbólicas; y, por último, las ciencias de orientación crítica que comprenden el psicoanálisis y la teoría social crítica, es por esto que la filosofía es entendida como disciplina reflexiva y crítica. Para este autor cada ciencia tiene un interés cognoscitivo específico: *“(...) en la orientación de las ciencias empírico-analíticas intervienen un interés cognoscitivo técnico; en la orientación de las ciencias histórico-hermenéuticas interviene un interés cognoscitivo práctico y en la orientación de las ciencias enderezadas a la crítica interviene un interés cognoscitivo emancipatorio”* (Habermas, 1982, p. 155).

De esta manera, el autor presenta los diferentes intereses que median en la construcción del conocimiento y presenta un interés cognoscitivo específico, mediado por lo técnico, práctico y

emancipatorio que guían las diferentes formas de investigación y conocimiento que se producen a través de sus métodos y determinan la manera como se objetivará la realidad que resulta accesible a la experiencia. De la mano de estos postulados, el autor Vasco (1985), nombra los intereses del conocimiento como extrateóricos los cuales hacen referencia a intereses de tipo afectivo, de decisión ética o que se encuentran determinados por la cosmovisión que se tenga y que lo lleva a asumir una dedicación personal al mismo. Los intereses intrateóricos tienen que ver con la forma de hacer ciencia, es decir, a los métodos, metodologías y formas de producir conocimiento; a su vez el quehacer científico se encuentra mediado por intereses de orden ideológico, político, económico, personal, entre otros.

Estas formas de concebir el conocimiento se encuentran mediadas por un interés particular que demarcan las formas de ver y entender la realidad social. Particularmente las Ciencias Naturales tienen un interés técnico, el cual busca predecir y controlar los acontecimientos de la naturaleza, contando con una base eminentemente humana. Las ciencias denominadas Históricas y Culturales o Ciencias Histórico-Hermenéuticas, se basan en un interés antropológico al buscar asegurar, mantener y expandir las diferentes formas de vida desde el entendimiento mutuo y el autoentendimiento; es por esto que se le denomina como interés práctico. Finalmente, las Ciencias de la Acción o Ciencias Críticas, o Crítico-Sociales, tienen como propósito la libertad de los sujetos, de las presiones o cadenas externas e internas, a partir de la crítica y la autorreflexión, teniendo un interés emancipatorio (Vasco, 1985).

Así, diferentes autores han reconocido que las Ciencias Sociales, como proyecto de modernidad, acoge otras formas de conocer, con intereses particulares mediados por las lógicas de poder, pero también la necesidad constante de reconocer otras formas de conocimiento, los saberes populares más allá de la universalidad y las ciencias nomotéticas que contemplan una sola forma de ver y actuar y que buscan homogenizar y fraccionar la forma de ver los fenómenos sociales. Reconociendo las experiencias como una perspectiva histórico-hermenéutica, los saberes otros desde la perspectiva crítica, que movilizan las poblaciones históricamente excluidas a la emancipación. Es decir, las Ciencias Sociales se han movido entre las lógicas de poder del sistema capitalista y las formas de conocer y reconocer saberes otros con un eminente sentido emancipador.

La profesión de Trabajo Social, como parte de las Ciencias Sociales, ha tenido que moverse entre estas lógicas, métodos e intereses de conocimiento, lo que implica reconocer sus particularidades de orden epistemológico como fue enunciado anteriormente con las Ciencias Sociales, para reconocer sus similitudes y distancias.

1.2. Epistemología del Trabajo Social

Como fue planteado, abordar debates respecto al devenir histórico de Trabajo Social implica presentar los debates de orden **epistemológico** hasta hoy constituidos alrededor de la profesión, partiendo de la definición genérica del concepto y sus componentes para lograr consolidar una definición que nos permita orientar una discusión y análisis acerca de la epistemología de la profesión. Varios son los autores que realizan diversos planteamientos sobre lo que es y cómo se constituye la epistemología en términos generales, uno de ellos es el autor Toledo Nickels (2004) que entiende la epistemología como la teoría del conocimiento científico la cual aborda problemas, métodos, técnicas, estructuras lógicas, entre otras, es decir, constituye una metateoría crítica del conocimiento científico, de su origen, fundamento, posibilidades, procesos y resultados.

La epistemología como una aproximación que propone estudiar la producción de conocimiento científicos bajo todos sus aspectos: lógico, lingüístico, histórico, ideológico, entre otros; implica comprender que el surgimiento de las ciencias se encuentra determinado por condiciones históricas particulares que, a su vez, están sujetas a la evolución y/o transformación que permite responder a las diferentes demandas de la realidad.

Restrepo (2002), se acerca a este concepto, planteando que es asumida como una reflexión crítica de la ciencia, siendo un estudio de la génesis y la estructura de los conocimientos científicos. Otro de los autores que es de gran importancia a la hora de conceptualizar la epistemología Cerda (1998), quien plantea que: *“la epistemología es aquella filosofía o teoría de la ciencia que estudia críticamente los principios, hipótesis y resultados de las diversas ciencias con el propósito de*

determinar su origen y estructura, su valor y alcance objetivo” (p. 42). En este sentido, ambos autores reconocen un objetivo de la epistemología desde un sentido crítico, mediante la investigación de los métodos, teorías y conceptos que se producen en las ciencias. Otro autor clave para este concepto y para precisar los objetos de Trabajo Social como Ciencia Social es Bunge (1980), quien define la epistemología como: *“la reflexión crítica sobre la investigación científica y a su producto, el conocimiento; en otras palabras, es la ciencia de la ciencia”* (p. 15). A partir de esto se puede inferir que la epistemología tiene como objetivo la reflexión sobre la construcción del conocimiento, partiendo de los constitutivos de las disciplinas en cuanto proyecto de conocimiento que se modela argumentativamente, teniendo como algunas de sus preocupaciones sobre la investigación científica, además las prácticas, lógicas y los métodos de los paradigmas que la modelan.

Vázquez (1998), aclara que el papel de la epistemología no es establecer que es verdadero o falso, qué es conocimiento científico o no; debido a que su análisis es de segundo orden respecto a la reflexión científica, aunque -como dice el autor- la epistemología es un medio, un instrumento para ello. Así pues, la epistemología *“consiste en un análisis de las estructuras conceptuales de una ciencia en particular y de la ciencia en general”* (p. 270), es decir, *“los conceptos que manejan los especialistas de esta ciencia para el desarrollo de la misma”* (p. 270). Cada uno de estos autores va a presentar por tanto una visión general del concepto propio de la epistemología, lo que va a permitir aterrizar postulados que darán apertura al debate epistemológico en Trabajo Social, orientando a su vez el propósito de la investigación en clave a la construcción del devenir histórico del programa.

Para que el Trabajo Social cumpla con su interés emancipatorio en el que el sujeto se autodetermine, se auto-reflexione, desarrolle la capacidad de toma de decisiones y sea protagonista, es necesario que el profesional cuente con un *“conocimiento de la realidad y de su complejidad, que evite el interés técnico y se sitúe en las claves del interés emancipatorio.”* (Vázquez, 1998, p. 273). De allí la importancia de pensar la epistemología y el carácter disciplinar del Trabajo Social, de pensar su naturaleza, su objeto y sus métodos, así habrá la posibilidad de formular conocimiento

autónomo y de tener referentes teóricos propios de la profesión que permita posicionar un ejercicio articulado para avanzar en la configuración del campo disciplinar.

El autor Toledo (2004) expone que, sobre la epistemología en Trabajo Social diferentes autores(as) han planteado diversas discusiones; en primer lugar, algunos(as) afirman que históricamente se ha dado una ausencia epistemológica en la profesión, debido a la concepción pragmática-tecnológica que se le ha otorgado, esto respecto al Trabajo Social tradicional el cual ha demostrado poco interés respecto a la construcción rigurosa de reflexión fundamentada en la práctica. Boris Lima, cómo se citó en Toledo (2004), refiere que:

El Trabajo Social Tradicional reflejaba su vacío epistemológico en el poco interés por esforzarse en la conceptualización de los principios, de los objetivos que orientarían su quehacer profesional, de los elementos teóricos a utilizar y, por tanto, de la metodología a instrumentar para hacer frente a la problemática social donde tendría que operar (p. 201).

Asimismo, Estela Grassi, cómo se citó en Toledo (2004) plantea la existencia de una relación conflictiva del Trabajo Social con el conocimiento, siendo la teoría la expresión sistemática; esto a partir de la separación entre realidad-teoría y discurso-acción, de la cual la profesión y disciplina ha estado sujeta. Precisa la autora la diferenciación entre teoría y práctica, debido a que la:

(...) teoría pretende ser una interpretación válida de la esencia de los fenómenos, es decir, de aquello que trasciende lo inmediato, lo evidente, lo concreto sensible, para ubicarlos en estructuras históricas (...) Por eso la teoría está obligada a explicitar o validar sus supuestos y sus proposiciones sobre la realidad. Esto nos coloca en el plano epistemológico, en el cual hay que discutir acerca de los criterios de validación del conocimiento en ciencias sociales (p. 201).

Lo anterior refuerza la idea de división entre teoría y práctica, desconociendo el acumulado histórico de producción de conocimiento a partir de la acción, que particularmente se ha dado en Trabajo Social, reduciendo su quehacer profesional a la “operatividad” y asumiendo que el desarrollo del mismo se da de forma irreflexiva.

Contrariamente, otros autores(as) afirman pues la necesidad de acabar con la “ficción” de dividir el conocimiento y acción, cuando uno no excluye el otro, ambos son la cara de un único propósito. Teresa Zamanillo y Lourdes Gaitán, cómo se citó en Toledo (2004), exponen que:

(...) Acción y cambio son los dos conceptos que más han ocupado y preocupado a los trabajadores sociales. Pero para cambiar o transformar la realidad social hemos de convenir en que es preciso conocer la dirección que se quiere seguir, a donde se desea llegar. Es necesario también algo más: contar con un planteamiento teórico que ahorme o de sentido a la práctica"; y finalizan con este llamado de atención: "es menester profundizar y rastrear hasta dar con un cuerpo sistematizado de conocimientos adecuado a los fines que se persiguen (p. 202).

Enuncia Cecilia Aguayo (2006), la indiferencia que han mantenido las Ciencias Sociales respecto al transcurso del desarrollo del Trabajo Social, debido a la falta de valorización ética y disciplinaria de la profesión. Si bien la profesión no ha logrado desarrollar un cuerpo epistemológico propio de sus prácticas en unos lenguajes científicas, ha encontrado diferentes formas de develar y comprender las realidades sociales, que le permiten posicionarse de forma clara y coherente en el área de las Ciencias Sociales.

En este sentido, existe una deuda en cuanto a la interpretación, significación y valorización de sus prácticas, para lo cual propone la necesidad de la sistematización de la práctica como un proceso cognitivo de aprehensión racional a partir de la práctica, es decir, la sistematización permite volver a la práctica dando paso a la reflexión y organización de saberes obtenidos; permitiendo permanecer en el quehacer profesional en el que se puede descubrir, recrear, identificar, analizar, develar y comprender la realidad social. De esta forma, es que se puede "*(...) descubrir a los sujetos, sus sentidos y significaciones, ahora bien, no solo se trata de dar cuenta de las inter-subjetividades, sino también de la objetivación de estas relaciones" (Aguayo, 2006, p. 203).*

A partir de estas dos premisas, la articulación entre teoría-práctica y la sistematización de los saberes obtenidos del quehacer profesional para la producción del conocimiento, se puede ubicar el Trabajo Social como disciplina y profesión que cuenta con un objeto de estudio reflexivo crítico que permite la construcción de reflexiones epistemológicas, cuenta con acumulada información sobre sus prácticas que han dado paso a la construcción de un cuerpo conceptual y a su vez con la existencia de una amplia bibliografía, legitimación por la sociedad y los entes institucionales que respaldan su quehacer desde lo instituido e instituyente.

A diferencia de otras disciplinas sociales, es una auténtica praxis social, ya que su ejercicio exige el contacto directo y continuado con la realidad social, a través del trabajo directo con y junto a las personas con quienes trabaja, allí donde suceden sus cotidianidades (Toledo, 2004, p. 206).

Pensar la epistemología para Trabajo Social implica en un primer momento, desplegar mayor esfuerzo en clave de sistematización de las experiencias producto de la práctica o quehacer profesional de manera reflexiva y constante que permita la generación de nuevos conocimientos que den paso al fortalecimiento del acumulado científico que como profesión y disciplina ya se cuenta; a su vez, esto debe de ir acompañado de formación fuerte en investigación para sus profesionales, que den cuenta de la rigurosidad en la articulación teoría-praxis.

También será necesario avanzar hacia una más precisa delimitación de su objeto de estudio e intervención, de acuerdo a las nuevas situaciones sociales que están emergiendo en la realidad social contemporánea. De esta manera, los elementos constitutivos generales que deben implicar un debate epistemológico están dados por las preguntas en torno al origen, por qué surge, la intencionalidad, para qué surge, el objetivo, qué aborda, la fundamentación desde dónde lo aborda, el método (cómo conoce el Trabajo Social) y el contexto. Es la respuesta o las múltiples respuestas a todas estas preguntas lo que permite generar un debate epistemológico entorno a la profesión.

Respecto a los campos de tensión, el Trabajo Social dentro del mundo del conocimiento se ha enmarcado en una condición subalterna, debido a la prevalencia de la acción sobre la teoría; además hay ciertos asuntos epistemológicos que según Lorente y Luxardo (2018) no se han resuelto

según las exigencias del campo científico. En tal sentido, la autora considera que el Trabajo Social se estructura epistemológicamente de una forma compleja, como es el caso de la dificultad en la delimitación del objeto de estudio, *ello “apunta para que la producción de conocimiento en Trabajo Social experimente mayores dificultades para ser comprendida bajo el reduccionismo del debate racionalista” (p. 101).*

Por tal motivo el Trabajo Social ha mostrado inconvenientes para engranar en las lógicas científicas en cuanto a la generación de conocimiento; no obstante, la autora expone que: *“Foucault muestra la interacción constante entre regiones del conocimiento y subraya la complejidad y heterodoxia inherente a la producción de saberes sobre lo social. La amplitud y la interdependencia de estas regiones permiten crear objetos de estudios interactuantes” (Lorente & Luxardo, 2018, p. 101)*, es decir que los objetos de estudio de cada disciplina se desdibujan en la interacción de las disciplinas, por lo tanto, para el Trabajo Social, al ser una disciplina de carácter interdisciplinar la delimitación de su objeto, no es un obstáculo para la generación de conocimientos como se plantea desde la lógicas racionalistas, de esta manera el objeto en correspondencia con las Ciencias Sociales y los demás campos de conocimiento que la constituyen son las relaciones sociales.

Los interrogantes frente a la condición subalterna del Trabajo Social y la consolidación científica en el campo del conocimiento no solamente hacen referencia a la estructura y complejidad epistemológica de la disciplina, sino también a los sujetos que la desarrollan y a las acciones que llevan a cabo; teniendo en cuenta que *“la ciencia es una práctica social y cultural, las prácticas las llevan a cabo sujetos, y para el caso no una entidad abstracta que se llama Trabajo Social.” (Lorente & Luxardo, 2018, p. 106)*, reconociendo que el Trabajo Social emerge desde las acciones femeninas enmarcadas en el cuidado, la ayuda y el bienestar ha determinado la inferioridad y la invisibilidad de la práctica y la producción científica de la profesión.

Además, exponen no solo las condiciones jerárquicas impuestas por la ciencia en cuanto a las diferencias del hacer científico-técnico, de la inferioridad de campos de conocimiento en los que prevalece la práctica y los que ostentan y desarrollan un saber abstracto; sino también la

posición endocéntrica de la ciencia; y teniendo Trabajo Social una composición mayoritariamente femenina “*soporta mayores dificultades para sostener la autoridad sobre el proceso de producción, distribución y control del conocimiento propio que sustenta su campo profesional.*” (Lorente & Luxardo, p. 105). La presencia femenina, la preponderancia práctica sobre la teoría y las prácticas del cuidado y ayuda son el reflejo, según las autoras, no solo del bajo estatus social y académico de la disciplina, sino también de la dificultad en la consolidación de la misma, según los cánones de la ciencia positivista y su método científico.

Cerrado este recorrido de los autores que nos permite ubicar discusiones epistemológicas desde las Ciencias Sociales hasta Trabajo Social, es pertinente recuperar uno de los autores más importantes a la hora de hablar de epistemología de Trabajo Social como es Morán (2006), ubicando el debate en el estudio de la dimensión científica e ideológica del Trabajo Social, este autor retoma los postulados de García Salord (1991) para exponer los principales problemas que presenta la profesión a la hora de abordar el tema de la epistemología:

1. Planteamientos contradictorios y heterogéneos sobre la Ubicación Epistemológica del quehacer profesional. Dentro del mismo gremio del Trabajo Social, define como arte, como ciencia, como técnica, o como tecnología, sin aludir rigurosamente a ningún criterio epistemológico respaldado en una construcción de la práctica profesional.

2. La orientación ideológica que debe guiar a la intervención profesional (humanista, democrática, reformista, asistencialista, conservadora, radical) y que constituyen opciones a través de las cuales se intenta dirimir el problema de “lo propio” de Trabajo Social, soslayando el carácter estructural de la intermediación de intereses, involucrada en el quehacer profesional (Morán, 2006, p. 71).

Desde este postulado expuesto por Salord, se puede identificar que para el autor los dos grandes problemas epistemológicos de la profesión giran en torno a la ubicación del quehacer profesional y la orientación ideológica de la intervención, es decir, de orden científico e ideológico.

Núñez (1999), cómo se citó en Moran (2006), plantea la tecnología con su vinculación con el hacer y su principio de utilidad, que se deriva de la ciencia, pero que no exige un saber, sino que

se toma como ciencia aplicada, con una utilidad específica. El concepto de técnica será tomado como el hacer eficaz para alcanzar objetivos prácticos de manera correcta y precisa, encargados entonces de un saber cómo, que no exige el saber por qué.

Al tener claro cómo será tomada la ciencia, la técnica y la tecnología, se expondrá cómo es tomado Trabajo Social, como una disciplina científica, tecnológica y como arte, los diferentes aportes teóricos de algunos autores que avalan o desaprueban esas concepciones de la profesión.

Varios autores han planteado Trabajo Social como disciplina científica uno de ellos es Mario Bunge (1986) cómo se citó en Morán (2006), expone una separación en dos maneras de construcción científica, planteando como ciencia formal y fáctica. La ciencia formal la define como el conjunto de sistemas racionales sistemáticos y verificables con ausencia de objeto de estudio en sí mismo, son parte de una creación de la mente humana. La fáctica la presenta como un tipo de ciencia que requiere de la observación y/o experimento, trabajan con datos empíricos que una vez sometidos a la verificación adecuando su enunciado a su objeto de trabajo. Lo que según el autor se requiere para que se dé un conocimiento científico y su respectiva objetividad, el conocimiento debe cumplir con: “(...) 1. *Que concuerde aproximadamente con su objeto; vale decir, que busque alcanzar la verdad fáctica.* 2. *Que verifique la adaptación de las ideas a los hechos recurridos a la observación y al experimento*” (p. 75).

Para el autor Bunge (1986) dentro del conocimiento científico es fundamental la racionalidad y la objetividad, los cuales podrán ser corroborados mediante una serie de características que el enuncia, que van a determinar si el conocimiento es científico o no, las cuales son: es fáctico, trasciende los hechos, es analítica, la investigación es especializada, es claro y preciso, es comunicable, verificable, metódica, sistemática, general, legal, es explicativa, es predictivo, es abierto, es útil; lo que demostraría mediante estas características que las ciencias sociales y en especial Trabajo Social, que tiene como objeto las relaciones sociales y su contexto, el cual es imperfecto, imprevisible, cambiante y ambiguo, no cumple con las características básicas de la ciencia fáctica.

De esta manera, para muchos autores Trabajo Social cuenta con todos los elementos necesarios para plantearlo como Ciencia reconociendo que tiene un objeto de estudio bastante complicado de estudiar ya que es susceptible al cambio por juicios de valor, contextos o tiempos; para otros autores **Trabajo Social es un tecnología** y la definen como tal, uno de los grandes defensores de esta premisa, retomado por Morán (2006) es Ezequiel Ander-egg que niega la posibilidad de que en algún momento sea ciencia, ya que para él no existe una teoría propia de una forma específica de conocimiento en la vida social y todas las intervenciones realizadas por los profesionales siempre se basan en otras disciplinas sociales, métodos científicos y experiencias; sustentando que nada es propia y solo es una práctica acumulada para sus aspectos teóricos que no cuentan con un cuerpo teórico propio (p. 80-81).

Estos autores niegan la capacidad de Trabajo Social para fundamentar como disciplina, pero esta profesión no es una sucesión de iniciativas profesionales inconexas y sometidas a condiciones del contexto que no permite el diseño de estrategias y referentes teóricos propios a las situaciones sociales que enfrenta. Para finalizar, Boris Lima presenta su perspectiva crítica, dialéctica y reconceptualizadora, donde propone una simbiosis entre praxis social y Ciencias Sociales como el lugar natural donde se desarrolla Trabajo Social, partiendo de que en esta debe haber un análisis historicista y social de la realidad que dará como resultado el conocimiento y la base de una disciplina activa que genere y permita la transformación estructural de la sociedad que nos rodea. Todo esto surge de su crítica a la concepción de Trabajo Social como técnica, ya que separa dos niveles de conocimiento el teórico y el empírico y para esta autora la solución se encuentra en juntarlos para analizar el conocimiento de la praxis, pero la autora hace la salvedad que en Trabajo Social se encuentra una posición subalterna que no genera por sí misma una teoría propia, ubicándola como una tecnología social o ciencia técnica.

Todas estas definiciones lo único que han hecho es estancar y posicionar el Trabajo Social como una profesión subalterna que no avanza en términos profesionales y disciplinarios, por lo que es menester superar estas posturas del pasado y abrir los nuevos debates epistemológicos que contribuyan a la aplicación de conocimientos científicos rigurosos, mejorando los niveles formativos, la sistematización de las experiencias, los análisis ideológicos del contexto y recuperar

las teorías que contribuyan al conocimiento de la profesión, esto permite que se avance y que no se quede en una especie de limbo o estancamiento que hace que otras disciplinas aprovechen esto para ocupar los espacios de acción donde el Trabajo Social puede intervenir, generando la necesidad de un mayor compromiso y el reto será ubicarnos, trabajar y avanzar en el universo de lo social.

Para finalizar este rastreo, Mario Bunge (1980), va hablar de **Trabajo Social como arte**:
...arte significa una feliz conjugación de experiencia, destreza, imaginación, visión y habilidad para realizar inferencias de tipo no analítico, entonces no solo son artes la medicina, la pesquisa criminal, la estrategia militar, la política y la publicidad, sino también toda otra disciplina. Por consiguiente, no se trata de si un campo dado de la actividad humana es un arte, sino si, además, es científico (p. 85-86).

Por lo que para el autor Trabajo Social, así como toda actividad humana es un arte que puede llegar a ser científica. Por otra parte, varios autores -Ricardo Hill, 1982. De la Red, 1993- adjudican la definición de Trabajo Social como arte a Mary Richmond, cuando en 1915 se refirió al Servicio Social como: *“(...) es el arte por el que se realiza una acción con y para las personas diferentes, colaborando con ellas para lograr al mismo tiempo su mejora y el de la sociedad” (p. 86).*

De esta manera, la precursora nombra como arte la acción de ayuda a las personas con y para ellas, propiciando varios debates desde esta premisa se podría decir que se habla de “arte” en la profesión para representar la capacidad innata de escuchar, transmitir y entender las dificultades más allá del sufrimiento, es decir, más allá de la aplicación de conocimientos y su ubicación estructural que trasciende el rol de ayudado y ayudador.

A partir de estas discusiones y debates dentro de lo que se concibe como la epistemología de Trabajo social es pertinente resaltar que esta es una reflexión crítica de su objeto de estudio e intervención, que comprende unos debates disciplinares asociados con la construcción de conocimiento y la aplicación del mismo de una manera contextualizada, con una especificidad e

identidad, con una clara historia de inferiorización desde su posición feminizada, todos estos debates consolidados en preguntas como: ¿Cuándo surgió?, ¿cómo conoce?, ¿Qué conoce?, ¿Para qué conoce?, ¿Por qué conoce?, ¿Cuál es la naturaleza de Trabajo Social?, ¿Desde dónde conoce?; que se enmarcaron en tensiones como la posición y apertura en las Ciencias Sociales, la generación de conocimiento propio teórico y metodológicamente, las intencionalidades, el método para hacerlo y los nombres que se le dan a la profesión y la manera como los mismos profesionales se nombran y la forma en la que se dimensiona el sujeto.

Además, es preciso abordar que en el debate epistemológico que se viene desarrollando la ideología termina siendo un elemento importante a la hora de la definición del objeto. Para Morán (2003) dentro de las definiciones que se pueden encontrar de ideologías, se puede concluir que se plantea como la posibilidad de entender las ideas de manera diversa o como diversas formas de entender el mundo. En la profesión de Trabajo Social se hace difícil ignorar aspectos político-económicos en la comprensión y análisis genético de la misma, por lo que se debe plantear que para la construcción de conocimientos es necesario la fusión de lo objetivo empírico-subjetivo-contextual que deberán ser considerados en la evaluación interpretativa del objeto inmerso en un contexto que se pretende estudiar.

Para concretar el contexto ideológico de la profesión es necesario recurrir al concepto de totalidad según el autor Morán (2006), ya que desde esta disciplina teórica no se aísla el entorno social (suprasistema) que lo rodea y confiere desde lo práctico y simbólico, por lo tanto será de vital importancia establecer correlación sistémica entre conceptos como Estado de bienestar, política social, servicios sociales y Trabajo Social, puesto que cada uno de estos construye un todo que en su relación simbiótica en la realidad genera un circuito de transmisión de valores, actitudes, legislación y costumbres que se encuentran mediando en la cotidianidad de las personas y a su vez estas construyen un mundo real y simbólico que no es casualidad, sino producto de una estructura compleja y difícil de desentrañar, es decir, un entramado de cosas que no es más que la ideología.

Desde esta comprensión de la estructura social como un sistema estructurante, el conocimiento de esta va definir las condiciones materiales y mentales de la vida de las personas,

se harán cada vez más difusas e intangibles en la medida en que se estas se encuentren más cercanas a lo ideológico (política social), es decir, en las dimensiones ideológicas se encuentran todos los aspectos de vida, donde Trabajo Social es una interpretación y acción frente a ellas. Pero estas ideologías están mediadas por modelos teóricos-ideológicos presentes en diferentes formas de construir la sociedad, intervenidos por algunos modelos sociopolíticos que demuestran la naturaleza variada, rica y polivalente de los fenómenos sociales, algunas de estas formas han sido la conservadora, liberal, socialdemócrata, marxista; todas ellas con una visión de la sociedad que constituyen la forma en que se verán y leerán los fenómenos sociales, dejando claro que todas estas han permeado y siguen permeando de una u otra manera la profesión y han mediado en la constitución del objeto de estudio.

Situándonos en un escenario de debate frente a la pregunta epistemológica de ¿desde dónde se conoce?, es decir, una serie de modelos teóricos e ideológicos que permiten generar matrices de perspectivas que orienten el estudio del objeto y van a estar dadas por los paradigmas desde los cuales se orienta la intervención.

Todo esto permite reconocer cómo la fundamentación epistemológica es aquella que permite concretar las apuestas profesionales de la construcción y análisis del objeto, que no será otra cosa que el punto de partida para las transformaciones sociales, desde las cosmovisiones y posturas frente al mundo, al otro, a lo que se hace; para marcar la ruta que designa la intervención es importante reconocerla dentro de estas discusiones epistemológicas como un eje fundante del Trabajo social para ser nombrado dentro del campo disciplinar, problematizando sus matrices epistemológicas, lectura del contexto que sustentaran los procesos profesionales, construcción del objeto e intencionalidad en la generación de conocimiento científico y accionar profesional, que va a exigir una comprensión compleja de la realidad social, que dé cuenta de las tensiones que se presentan entre el ser y el deber ser de la intervención profesional (Muñoz y Vargas, 2013).

Dentro de los debates epistemológicos se encuentra el del objeto de Trabajo Social que han tenido varias discusiones y cambios en sus significados y formas de construir a lo largo de la historia por las dificultades filosóficas y epistemológicas, pero para Morán (2006) debe

establecerse claramente los siguientes posicionamientos epistemológicos de los siguientes elementos, para construir correctamente el objeto de estudio:

- 1. La consideración de la percepción que existe sobre la ubicación del Trabajo Social dentro de las ciencias sociales; su consideración como ciencia, tecnología o simplemente aplicación de una técnica (posicionamiento epistemológico científico).*
- 2. La ideología y el contexto implícito en la construcción de la realidad predominante en un momento histórico y en un lugar concreto (posicionamiento epistemológico ideológico).*
- 3. La construcción de la propia subjetividad y vivencia del problema de aquel que se considera perjudicado o excluido en un medio que le puede ser hostil (posicionamiento epistemológico hermenéutico o interpretativo) (p. 105).*

Estas premisas de posicionamiento epistemológico profesional y disciplinar, llevan a tomar al Trabajo Social de una manera distinta y a que predomine una visión teórica e ideológica conceptualmente divergente, por lo cual debe verse el problema de una manera integral, es decir, centrada en el contexto, la historia del individuo, la problemática, condiciones del contexto que lo subyace, los elementos configuradores de la situación problema, que permite conocer el sujeto de la intervención, aquellos individuos involucrados en la intervención social que participan en la definición del problema y el objeto de intervención que será el fenómeno concreto, real y específico que se atenderá, aclarando que uno no puede dissociarse del otro y mucho menos de las circunstancias que lo originan y definen, por lo que su lectura deberá ser intelectual ya que debe ser histórico y contextual del problema que se materializa en el individuo mismo que se constituye en objeto el cual puede ser interpretado desde una teoría. Por lo que hablar del objeto de Trabajo Social de esta manera obliga a superar el empirismo y la evidencia como explicación causal del fenómeno a estudiar.

Dando continuidad al debate epistemológico sobre el campo profesional y disciplinar de Trabajo Social, es necesario reconocer cómo este conoce y aborda su objeto, desde dónde conoce, es decir, qué es lo que se conoce y qué estrategias científicas utiliza para aprehender y transformar aquello que se conoce, que en último término será su objeto de intervención. Dentro de esta investigación, se reconoce que en Trabajo Social se construye el objeto mediante la comprensión,

explicación y transformación, que se encuentra en un contexto particular, permeado por un entorno cotidiano que día a día lo moldea; todo esto mediante el uso de métodos que pueden ser plurales, complementarios o únicos. Esto depende de la corriente epistemológica desde la cual el profesional desee intervenir o investigar (Muñoz y Vargas, 2013).

Situar el desde dónde conoce Trabajo Social parte de reconocer que existen diferentes maneras de nombrar el lugar desde donde se le da sentido a los procesos profesional -paradigmas, matrices, cosmovisión, perspectivas, etc- todos estos con sustentos teóricos y autores que defienden la manera en la cual se nombra que en último término lo que buscan es citar el conjunto de teorías que soportan esos lugares que dan sentido, al igual que las manera específicas de ver la realidad y la forma como se concibe y se ve la investigación; precisando, orientando y ordenando el pensamiento para realizar las intervenciones pertinentes en la lectura concreta de la realidad en la cual se construye el objeto de estudio y por ende el de intervención.

Dentro de esta investigación se reconocen los tres paradigmas trabajados por Carlos Vasco (1985) desde los cuales se conoce en Trabajo Social, que a su vez derivan de la forma desde donde conocen las Ciencias Sociales: el empírico-analítico -cuyo interés es predecir y controlar-, histórico-hermenéutico, ubicar y orientar al sujeto desde la comunicación subjetiva, y el crítico social, promover procesos emancipatorios para alcanzar la liberación; desarrollados más profundamente en esta investigación, dentro de la cual se continúa con la premisa de tomar distancia del positivismo como el único paradigma desde el cual se puede conocer e intervenir dentro de Trabajo Social y, por el contrario, se pone en diálogo la histórico-hermenéutica y crítico-social en el abordaje de la realidad, reconociendo al otro como sujeto que construye, co-construye y re-construye su vida y el mundo que comparte con los demás, donde los profesionales dan sentido a las vivencias y experiencias que tienen los sujetos como punto de partida para el desarrollo de la intervención, mediante una participación consciente de quienes están inmersos en ella.

Es decir, la intervención profesional entendida como una acción social articuladora del pensar y hacer, con acciones que se encuentran fundamentadas teórica, crítica, reflexiva y por ende con un objetivo transformador, aplicando la forma como se entiende y se asume la relación teoría-

práctica en el accionar profesional donde interactúan contradicciones, intereses e intenciones; que lleva a que se reconozca la interdependencia entre teoría y realidad, para comprender de una manera integral y de esta manera orientar la acción (Muñoz y Vargas, 2013).

Mediante estos dos paradigmas se hace posible la comprensión crítica de las realidades sociales, orientando la intervención a la transformación social desde los espacios micro, sin perder de vista que desde estas transformaciones se le hacen aportes a lo macro, dando relevancia a la investigación, reflexión y la intervención fundada en acciones críticas, comprensivas y transformadoras, superando el tecnicismo y su dimensión operativa desde un tipo de racionalidad concreta que propone el positivismo. Todas estas discusiones epistemológicas permiten ubicar al Trabajo Social como una profesión y disciplina que cuenta con un interés transformador de la realidad social, sin perder de vista que estas transformaciones tendrán sentido mientras se desarrollen con procesos comprensivos desde lo teórico y conceptual para hacer una lectura amplia del entorno social y de esta manera involucrar el análisis contextual que permite la construcción del objeto, situando al profesional en una constante reflexión-acción-reflexión donde la investigación es el eje articulador y transversal de la intervención profesional (Muñoz y Vargas, 2013).

Es pertinente recordar que estas discusiones de carácter epistemológico en Trabajo Social permiten generar conocimientos que se van a ocupar de revisar científicamente el origen y los métodos con los cuales se producen el saber teórico y metodológico dentro de la profesión (Yañez, 2007), lo cual se hace necesario para comprender y explicar el objeto construido en la realidad social, es decir, es una conversación constante entre el lenguaje científico que sustenta el proceso de investigación, mediado por un trabajo intelectual, sistemático, crítico y riguroso que permita la correcta utilización de las teorías sociales sobre las que se construyen su fundamentación y las subjetividades que permean el contexto y la vida cotidiana de las personas.

1.3. Naturaleza y Surgimiento del Trabajo Social

Reconstruir los debates epistemológicos alrededor del Trabajo Social supone ubicar las diferentes tendencias sobre la naturaleza y surgimiento de la profesión. Como profesión surge en estas mismas lógicas del proyecto de modernidad, adscrito a la época de profundización del capitalismo, el posicionamiento del Estado moderno y la agudización de las múltiples expresiones de la cuestión social. En particular, su origen se sitúa en el momento de transición del capitalismo competitivo al capitalismo monopólico, el cual “*obedeció a la urgencia de viabilizar un objetivo primario: el aumento de los lucros capitalistas a través del control de los mercados*” (Netto, 1992, p. 8).

Bajo este contexto de referencia, es posible identificar por lo menos tres tesis o lugares de referencia para comprender el origen del Trabajo Social como profesión de las ciencias sociales. La primera, de corte evolucionista, aduce la existencia de una suerte de transmutación de las formas de ayuda, filantropía y caridad que las lleva a convertirse en una profesión consolidada; la segunda, definida como histórico-crítica, localiza el origen del Trabajo Social en las contradicciones propias de la división socio-técnica del trabajo y la articulación directa a la implementación de las políticas públicas; y finalmente, la de corte reivindicativa, permiten situar un marco amplio de problematización del origen de la profesión, invocando dimensiones académicas y políticas que posicionan un origen más cercano a defender condiciones innatas que la diferencia de otros campos de conocimiento en las ciencias sociales.

La tesis evolucionista por su parte, con amplia incidencia en la formación profesional en Latinoamérica por décadas, ubica el origen del Trabajo Social directamente vinculado a la transición entre las formas tradicionales de ayuda, filantropía y caridad a un campo profesional e incluso científico (Lima, 1975), con un alto nivel de consolidación. Supone entonces reconocer que la profesionalización de la ayuda a los/las necesitadas de la sociedad, alcanzó a evolucionar de un accionar filantrópico propio de la Edad Media, a un nivel de consolidación profesional en la Edad Moderna. Con el pasar del tiempo se tecnifica la caridad dando paso a la profesionalización del servicio social, hasta llegar a una serie de discusiones y rupturas que permiten construir lo que hoy

se conoce con el nombre de Trabajo Social. Según Ander-Egg (1994), es con la presentación del libro de *“Social diagnóstico”* de Mary Richmond que se puede situar el inicio del proceso de la institucionalización y profesionalización del servicio social, y con su propuesta de creación de la *“Escuela de filantropía aplicada”*.

Por su parte, la tesis de orden histórico-crítica, sitúa que el Trabajo Social surge como una profesión inscrita en la división social del trabajo, vinculada a los procesos de reproducción de las relaciones sociales especialmente como *“(…) una actividad auxiliar y subsidiaria en el ejercicio del control social y en la difusión de la ideología de las clases dominantes en relación a las clases trabajadoras”* (Iamamoto, 1992, p. 109).

Esta lectura del origen del Trabajo Social se sitúa en la problematización del capitalismo monopólico el cual se encuentra intrínsecamente relacionado con el aparato Estatal. El poder se traduce en un Estado burgués, que, para enfrentar las manifestaciones de la *“cuestión social”*, diseña e implementa políticas sociales las cuales deben mitigar dichas manifestaciones a partir de procedimientos técnico-operativos que son formulados e implementados por profesionales de las ciencias sociales, con una significativa participación de las y los asistentes sociales. No sólo existe la necesidad de atenuar los problemas sociales derivadas de las lógicas contradictorias del sistema económico, sino de proponer, a su vez, medidas de control abiertamente represivas por una cara técnica y humanitaria que tenga un respaldo político, vigilante de todo intento de organización política de la clase trabajadora para mejoramiento de las condiciones en la fuerza de trabajo.

En concreto, según esta tesis, la profesión históricamente se constituye en el refuerzo de los mecanismos del poder económico (la industria), político (el Estado) e ideológico (la iglesia), en el sentido de calmar a la población trabajadora defendiendo las directrices de la clase dominante frenando cualquier posibilidad de organización libre e independiente (Iamamoto, 1992). De esta manera, la profesión surge como un mecanismo institucionalizado el cual legitima el poder de clase, es decir, teniendo como papel la *“mediación”* a través de los servicios sociales que son regulados por el Estado, vinculándose así, al aparato burocrático que cumple el rol tecnocrático de la implementación y ejecución de la política social configurando como campo profesional antagónico

debido a que responde a las lógicas de reproducción del poder, pero a su vez, procura mejorar condiciones de vida bajo las lógicas mismas de dicho orden, sin interpelarlo o propiciar otra opción.

Finalmente, la tercera tesis, vinculada al proceso de profesionalización de Trabajo Social, aduce que esta surge bajo las condiciones propias de implementación del proyecto moderno y el posicionamiento del sistema capitalista, cuando se genera una ruptura con aquellas obras de caridad que eran insuficientes para atender la cuestión social -con múltiples expresiones asociadas a la pobreza, marginalidad y precariedad de niños-as, migrantes, esclavos, entre otros- y había una demanda necesaria para distanciarse del voluntariado. Se funda a partir del rigor metodológico y el conocimiento científico, el cual lleva a reconocer la necesidad de una formación que incluye conocimientos, habilidades y capacidades para el ejercicio profesional. Mujeres como Mary Richmond, James Addams, Gordon Hamilton, Hellen Perlman y entre otras, inician el camino hacia la teorización y científicación de la intervención, buscando, además, valorizar y establecer la formación de los trabajadores sociales de la época en instituciones universitarias (Travi, 2006). En últimas, *“La historia del Trabajo Social comienza cuando comienza el Trabajo Social, bien como profesión”* (Miranda, 2013; 45).

Esta tendencia, ubicada en un paradigma comprensivo-interpretativo, ha dado un giro a la interpretación del devenir histórico de la profesión al posicionar *“un movimiento de rescate y revalorización de la profesión”* (Travi, 2006; 28). Subrayan, en primer lugar, que las pioneras de la profesión no fueron funcionales al sistema capitalista, ni conservadoras, ni atóricas; por el contrario, fueron mujeres que fundamentaron su intervención con base a las teorías existentes en esa época en las nacientes Ciencias Sociales como el pragmatismo y el interaccionismo simbólico que se desarrollaba en la Escuela de Chicago, y que sirvió como base teórica de otras disciplinas como la sociología, la antropología y la psicología.

De igual manera, enfatiza en reconocer que sus fundadoras integraron con efervescencia los movimientos reformistas que exigían mejores condiciones de vida para la clase obrera, asumiendo un discurso antirracista y antiimperialista, fomentando la aceptación de las diferencias culturales para la integración de los inmigrantes fuertemente discriminados. Asimismo, rescatan la

participación en movimientos sufragistas para presionar el acceso de las mujeres a la vida política, al igual que su vinculación al movimiento pacifista en la Primera Guerra Mundial.

Si bien las tres tesis aportan elementos que permiten comprender y problematizar el surgimiento del Trabajo Social, es conveniente enunciar que la primera, la de corte evolucionista, precisa trascender al ofrecer una visión reduccionista que desconoce determinantes económicos y políticos para la configuración de la profesión:

(...) la crónica sirve apenas para situar los eventos institucionales del Servicio Social y las personas protagonistas del desarrollo profesional. La historia y la sociedad son puestas apenas como el escenario de desarrollo profesional (no como su determinante), como una “maqueta” donde se inserta una pieza autónoma del contexto (Montaño, 2000, p. 18).

Así pues, esta omite condicionantes estructurales para su fundación. El autor Netto (1992) expone que “(...) *La profesionalización del Servicio Social no se relaciona decisivamente a la “evolución de la ayuda”, a la “racionalización de la filantropía”, ni a la “organización de la caridad”; se vincula, por el contrario, a la dinámica de la organización monopólica*” (p. 68). Si bien es determinante las dinámicas socio-históricas, la profesión no debe ser divorciada del orden monopolista, ya que su quehacer se legitima a partir de su inserción en la división social del trabajo que tiene una contribución salarial y el reconocimiento procedimentalmente por parte del Estado.

Concretamente para esta investigación, tendrá vigencia una lectura articuladora de la segunda y tercera tesis, ya que se encuentran situadas en los paradigmas de enunciación, histórico/hermenéutico y crítico/social que, si bien en su configuración colisionan, para este caso, actuarán de manera complementaria en la siguiente dirección: la histórico-crítica en tanto sitúa el surgimiento o génesis en la institucionalización de la profesión dado en el momento de configuración del sistema capitalista de carácter industrial y monopolista entre los finales del siglo XIX e inicios del siglo XX.

A su vez, es preciso tener presente el componente político y teórico que introduce la tesis ubicada en el paradigma histórico hermenéutico, también la importancia que hace al

reconocimiento biográfico de las mujeres pioneras de la profesión que, desde su participación activa en los movimientos sociales y escenarios académicos, insertan los primeros aportes fundacionales en términos teóricos, epistemológicos, ontológicos y ético-políticos al Trabajo Social.

Es necesario advertir que el origen y desarrollo de Trabajo Social como profesión se precisa desde Inglaterra en el siglo XVIII, en donde se dieron las primeras bases del bienestar social, con la creación de los servicios de Trabajo Social, en el contexto norteamericano, donde se origina en la inmigración masiva del siglo XIX en los Estados Unidos y se constituye lo que se conocería como el Trabajo Social Moderno, con precursoras como Jane Addams, que en conjunto con otros profesionales empezaron a trabajar con determinados problemas sociales de salud (Ghelert, S. y T.A. Brown, 2006)³.

Para el contexto Latinoamericano siguen estando vigentes estas tres tendencias anteriormente descritas, las cuales dieron lugar a la configuración de diversas versiones del surgimiento del Trabajo Social, también han permitido el avance para la orientación de nuevas apuestas de acuerdo al contexto político, cultural, social y económico de la contemporaneidad. Estas tres perspectivas, a su vez, han logrado instalar las diferentes contradicciones propias de la configuración epistemológica, ontológica y ético-política de Trabajo Social como campo profesional y disciplinar.

En los años 30's y 50's comienza el proceso de industrialización que se dio en diferentes momentos y con particularidades propias de cada uno de los contextos, aunado a procesos de urbanización sin planificación, que generaron la necesidad de la implementación de "políticas de bienestar", como respuesta a las situaciones que se estaban viviendo en la sociedad con los cambios políticos y económicos que traía la industrialización, propiciando que se reforzaran las alianzas entre la política, las elites nacionales y la iglesia católica bajo la necesidad de aquietar los

³ Dicho contexto del surgimiento de Trabajo Social, se ampliará mucho más en el segundo capítulo de esta investigación.

movimientos sociales que denunciaban las situaciones que se vivían de la cuestión social (Chilito, Guevara, Rubio, Fernández & Sierra, 2011).

Bajo este contexto y alianzas socio-políticas se iniciaron varias de las primeras escuelas que surgieron bajo el impulso religioso, con el fenómeno de la aparición de la secularización de la asistencia social -década de los treinta aproximadamente-. A su vez, Trabajo Social se gesta para atender la nueva forma de la cuestión social dentro de la división social de servicio y trabajo, que brota de una sociedad industrial capitalista que le va a determinar campos de acción objetivos, funciones, procesos e instrumentos (Torres, 1987); esto con el objetivo de ocultamiento de las relaciones contradictorias capital trabajo del sistema económico.

Para la década de los cincuenta, el contexto educativo de América Latina estuvo comprometido con el proyecto de modernización; la educación entonces deviene del vector progreso y el relacionamiento con agencias internacionales -CEPAL y Banco Mundial-, definiendo la extensión del aparato educativo y la tecnologización del mismo.

La formación de los profesionales debía estar dirigida al desarrollo de habilidades y técnicas “(...) disponibles como capital humano para un aparato de producción para el crecimiento. (...) La educación entra a ser un soporte de la apuesta económica de las naciones, y en particular, de las naciones llamadas del tercer mundo” (Vélez, s.f.; 79-80).

Para los años *sesenta* se da el movimiento de reconceptualización, del cual Jorge Parodi (1979) plantea:

La reconceptualización ha sido un movimiento unitario en el sentido de estar animado de un impulso crítico al capitalismo y al asistencialismo, y por su deseo de trabajar por una concientización y organización populares hacia un cambio global de la sociedad (en realidad la reconceptualización ha sido más un movimiento de ruptura que de afirmación, más que un pensamiento denunciatorio que explicativo). (p. 13)

Es precisamente este movimiento el que permite que América Latina sitúe debates en términos propios de la formación, la profesionalización, y la producción de conocimiento alternativo en correspondencia directa con las realidades económicas, políticas, sociales y culturales de sus poblaciones. Bajo este movimiento, emergen una serie de resignificaciones de la profesión en las dimensiones ontológicas, metodológicas y ético-políticas, problematizando la formación tradicional enmarcada en las orientaciones norteamericanas, el énfasis confesional y la falta de apuesta política en relación a los cambios estructurales que necesitaba la realidad Latinoamericana.

La autora Marilda Iamamoto (1992), reconoce que este movimiento de reconceptualización produjo grandes cambios en la enseñanza e intervención del Trabajo Social en América Latina, como una lucha de construir sus propios debates epistemológicos y sobre todo sus propias teorías y concepciones bajadas en el contexto; recalca que este proceso de reconceptualización:

...forma parte de un movimiento social más general, determinado por el enfrentamiento y la correlación de fuerzas entre las clases fundamentales de la sociedad, lo que no excluye la responsabilidad del colectivo profesional por el rumbo dado a sus actividades y por la forma de conducirlas (Iamamoto, 1992).

Este proceso se dio en diferentes momentos y como respuesta a las necesidades propias del contexto que exigían cambios en las formas de ver el mundo ya que para ese momento se tenía una visión del mundo desde los planteamientos europeos y norteamericanos, que exigía una reflexión sobre el ser y el quehacer profesional, para dar respuesta a los múltiples problemas sociales que en último término fueron el origen de tal movimiento.

Este complejo contexto, fue el escenario propicio para la generación de cambios en la producción de trabajo social, la formación profesional y el ejercicio. Particularmente, puede nombrarse para la realidad nacional y Latinoamérica donde se da el surgimiento de varias escuelas de Trabajo Social que, en el marco de la institucionalidad pública, propusieron la necesidad de generar cambios en la formación profesional.

El surgimiento de Trabajo Social en Colombia, se da en el contexto de modernización de la educación derivado de un contexto socio-económico del tránsito del servilismo a la industrialización y/o sociedad moderna, a su vez, momento en el cual la urbanización se consolida, lo que conforma la diada que da paso a la existencia del proletariado. Particularmente, este fue un momento de industrialización poco tecnificada y concentrada en las grandes ciudades del país, con bajos de circulación de producto manufacturero.

En el inicio del siglo XX, donde el flujo del capital era escaso, se conformaban los primeros bancos, lo que da paso a la inversión externa, especialmente de Norteamérica. En los años treinta, se da la crisis en la bolsa de Nueva York la cual se fue extendiendo, produciendo disminución de las exportaciones e importaciones en el país, a su vez, provocó la paralización económica por la suspensión de obras públicas, el cierre de fábricas y reducción del comercio exterior (Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, 2012).

En Colombia concretamente el Trabajo Social nace en lo que se denomina el “*despegue del desarrollo capitalista*” (Martínez et al., 1981; 15). A principios del siglo XX, la economía de tipo agraria seguía ocupando el primer reglón en el país, presentándose un leve despegue en la década del veinte cuando se da:

La transición del país “señorial” al moderno, se sintió con especial tensión socio-política, pues en ella confluían y se expresaban contradictoriamente el periodo de fenecía y el nuevo que se abría paso. El desarrollo de esta contradicción signó en gran medida el desenvolvimiento del país en adelante. Esta década, fue, además, la definitiva consolidación de lo urbano y de la industria, los dos espacios esenciales de existencia del proletariado (Villegas, 1990; 20).

Para el caso colombiano es preciso referirse al desarrollo de la industria manufacturera y artesanal, con bajos niveles de tecnificación, localizada en las grandes ciudades; presentando reducidos niveles de circulación por los incipientes desarrollos en vías de comunicación y el énfasis en la exportación de café, especialmente. Sin embargo, a pesar de los bajos flujos de capital, se inicia la conformación de los primeros bancos –se resalta la creación del Banco de la República -

y una serie de reformas estatales y económicas que favorecían el cierre o apertura de la economía nacional en relación a la necesidad de favorecer el consumo interno:

En ese sentido, el capital extranjero se ubica en aquellas ramas de la industria que se caracterizaba por ser las más dinámicas y en las que predominaban condiciones monopólicas. Este mismo proceso, concede ventajas monopólicas a la industria extranjera sobre la industria nacional, con las consecuentes tasas de ganancia superiores a las de las industrias monopólica nacional (Bejarano, 1972, 53).

Cobrando mayor fuerza la inversión norteamericana. En consecuencia, crear las condiciones para responder a las demandas mismas generadas por el sistema económico de carácter industrial, no era fácil. Las precarias condiciones del Estado en alcance socio-político y económico, llevó a su re funcionalización a través de acciones de reforma para propiciar el cumplimiento de sus funciones extraeconómicas, por medio del incremento de impuesto, el apoyo de los empresarios y una necesaria articulación con la iglesia. Se fortalece así la capacidad del Estado colombiano para responder a las demandas de la clase obrera de las décadas del 30.

Particularmente, se resalta la reforma educativa liderada por López Pumarejo en primer y segundo periodo de gobierno, en la que se advertía la necesidad de contar con los profesionales necesarios para responder a las exigencias del modelo y a su vez, formar aquellos que harían las veces de ordenadores de las relaciones sociales. Para ello se acudió al recurso ideológico de la iglesia para cumplir este cometido y ampliar la labor de las pocas universidades públicas que existían en el país. Se destaca para esta temporalidad la incursión de la mujer en la educación superior.

El surgimiento de Trabajo Social en Colombia se da bajo unas condiciones propias del contexto social y político que se vivía en el mundo y en el país, dados los múltiples cambios económicos, sociales, políticos y culturales que se vivían para ese momento. Propiamente se dio bajo la búsqueda de la aceleración industrial y con ella de las luchas sociales de diferente naturaleza, la migración del campo a la ciudad a razón de la industrialización y violencia que se vivía en el campo. Es precisamente este el contexto en el que se da pie al surgimiento del Trabajo

Social en Colombia. La primera escuela de Trabajo Social “*se inició en 1936 (...) anexa a la Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario. La escuela empezó labores en 1937 y fue aprobada por el gobierno nacional mediante Resolución 317 de 1940*” (Malagón, 2012, p. 280). Su puesta en funcionamiento contó con el apoyo del sector privado ante la incapacidad del Estado para respaldar el montaje del programa, incidiendo con ello en las orientaciones de las propuestas formativas y, además, en el tipo de políticas sociales, permeadas por tres pretensiones centrales:

1. Educar a las mujeres de hogar para que los oficios domésticos, cumplieran eficazmente la función social, de crear las condiciones de reproducción de la fuerza de trabajo presente y futura; 2. Reconocer socialmente los derechos y reivindicaciones adquiridos por los trabajadores, a través de sus luchas; 3. Educar y evangelizar en los principios de la Doctrina Social de la Iglesia para mantener el orden social e impedir el avance de las ideas comunistas (Martínez et al., 1981, p. 41)

De esta manera se puede enunciar lo que fueron los inicios y las pretensiones de formación en Colombia frente a la profesión, el departamento de Antioquia inmerso en las realidades contextuales que se vivían en el país, como lo plantea la autora Maria Elena Sandino (1987), en la aceleración de la industrialización en las ciudades y las luchas sociales, por lo cual Cecilia Echeverri Toro, hija de los dueños de Fabricato, inició en 1943 los trámites para la fundación de LA ESS, la cual fue expuesta en el “Centro De Estudios”, lugar donde se reunían las mujeres de clase alta de Medellín, para estudiar las situaciones sociales que se estaban presentando.

Proceso que tendrá gran influencia en el Trabajo Social en Colombia y en los Departamentos de Servicio Social Municipal y de Organización de la Comunidad en Medellín. Además, se crean la Cooperación Social Campesina (entre 1955 y 1956), la Escuela Rural, el Centro Rural de Jóvenes y la Residencia Social León XIII, que posteriormente serían los centros de prácticas de los profesionales con el objetivo de atender las demandas de las comunidades rurales. Para esta década se inicia igualmente un proceso de acogida de las organizaciones comunitarias y en 1958 bajo el gobierno del Frente Nacional, se gesta la ley para el fomento de la acción comunal donde se organizan campesinos y habitantes de los barrios que se estaban gestando

en Medellín. Recuerda quitar los puntos antes de los paréntesis que contienen referencias. (Sandino, 1987).

El Trabajo Social en Medellín surge bajo un contexto económico de industrialización manufacturera no planeada y acelerada, con una necesidad urgente de servicios sociales que atiendan las migraciones del campo a la ciudad, la creación de nuevos barrios, movilizaciones campesinas, estudiantiles, y sindicales que exigían atención urgente y la vinculación de la iglesia en los procesos de intervención social. Con esta serie de situaciones contextuales nace la segunda escuela de Trabajo Social en Medellín en 1945 y fue aprobada por la Resolución 1216 del 47; agregada a la Normal Antioqueña de Señoritas y posterior a la Universidad Pontificia Bolivariana de la arquidiócesis de Medellín (Torres, 2007).

La formación en Trabajo Social en sus inicios era de corte filantrópica y cristiana, pero más adelante el surgimiento del programa en instituciones públicas direcciona la formación teórica y metodológica a la problematización de asuntos asociados con centro laborales, comunales y familiares, y prevención y atención respecto a fenómenos sociales como la delincuencia, la prostitución, el alcoholismo, la salud, la vivienda y el desempleo. Las condiciones sociales en ese momento estaban dadas por una serie de movilizaciones sociales que propendían la defensa de los derechos humanos y condiciones de bienestar necesarias para las clases obreras del momento, además fuertes violencias en contra de la política operante, clasista que desconocía las necesidades de las clases bajas y solo estaba al servicio de las clases altas, las condiciones económicas estuvieron atravesadas por la industrialización manufacturera acelerada y no planeada y unas condiciones culturales atravesadas por la migración, los cambios industriales y las luchas sociales.

Entre 1946 y 1969 se crean programas de Trabajo Social en la Universidad de Caldas, la Universidad de la Salle, la Universidad Nacional de Colombia, el Colegio Mayor de Cundinamarca, Universidad Externado de Colombia; en 1968 se abrió la sección de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia. A su vez se conforman los organismos gremiales como el Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social (1965) con el objetivo de velar por la calidad de la formación de los y las profesionales, además de velar por la identidad y el cumplimiento de

los principios académicos, promoviendo las investigaciones sobre la disciplina y el contexto. Se crea también la Asociación Colombiana de Escuelas de Servicio Social (1951), con el objetivo de propiciar una reflexión y análisis del proceso de formación a quienes les correspondía impulsar el cambio mediante una formación científica y metodológica, relacionado con los procesos de cambio que se venían presentando. La Federación Colombiana de Trabajadores Sociales (1966), tiene como objetivo aportar a los procesos de organización y defensa del Trabajo Social; quienes se encargan de reglamentar, defender, promover, orientar y velar por la calidad de la formación de profesionales y la defensa de los derechos laborales de los y las profesionales (Malagón y Leal, 2006).

Trabajo Social en la Universidad de Antioquia, se crea en el año 1968 reglamentada mediante el acuerdo 52 de noviembre 22 del mismo año. Este programa inicia su funcionamiento en 1969 respondiendo principalmente a dos necesidades: la demanda de profesionales en Trabajo Social en el país, esto según un estudio del ICETEX sobre recursos y requerimientos de personal; a su vez la necesidad de: *“preparar estudiantes con capacidad para operar en el campo especulativo y programático del Trabajo Social, según las necesidades de nuestra cultura”* (Consejo Superior de la Universidad de Antioquia, 1968).

En la década de los setenta, el programa en sus primeros años de funcionamiento se vincula a organismos gremiales, a su vez, es época de cambios y reorientaciones en el plan de estudios. En la década de los ochentas, se dan avances sustanciales respecto a la discusión sobre la formación profesional, en particular en 1985 durante el cierre de la universidad; discusiones que tuvieron como resultado un Proyecto de Plan de Estudios, lo que más adelante llevaría a una reforma significativa. La formación para esta época se caracteriza por tendencias teóricas sociológicas y económicas de desarrollo social, tendencias psicológicas y con énfasis en familia, y la influencia de los movimientos sociales en búsqueda de mejores condiciones de vida (Valderrama; 2006).

En los 90's, el programa logra consolidar la oficina de extensión y posgrado, y a su vez se suma al Centro de Investigaciones de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas -CISH- participando en grupos de investigación en Familia, Medio Ambiente y Sociedad y Cultura política

y Sociedad. Respecto a la formación posgraduada, se contaba con Maestría en Problemas Sociales contemporáneos con énfasis en Desastres, Maestría y especialización en Ciencias Sociales con énfasis en Gerencia del Desarrollo Social.

Para el año de 1997, el programa de Trabajo Social se vincula al proceso de autoevaluación y acreditación, con el objetivo de encontrar una posibilidad de una reforma importante y en este sentido la acreditación como un proceso de proyección positiva a la construcción de un mejor programa. A inicios del 2000, se da el proceso de proyección a sedes regionales, en particular a Oriente, Urabá, Magdalena y Bajo Cauca; las primeras cohortes graduadas proyectadas para el año 2007. Asimismo, para esta época, se frenan los procesos de formación posgraduada, esto debido al relevo general de jubilación de docentes vinculados, no cumplir los requisitos exigidos por el CNA para acreditación en maestría, y el no tener un grupo de investigación propio.

Con el ánimo de ampliar estos marcos de comprensión y problematización del origen y consolidación del Programa de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, en relación a las lógicas de configuración del contexto local, nacional y latinoamericano, los cambios y rupturas de las ciencias sociales y el Trabajo Social, así como, las múltiples problemáticas de la educación pública en el país, se propone realizar un ejercicio crítico de recuperación de la historia del Programa. En esa dirección, si bien existen algunas producciones en esta vía, construidas en el marco de procesos curriculares o mediados por la evaluación y autoevaluación, éstas generan significativas contribuciones, pero, aún, no alcanzan a señalar las contradicciones propias de su configuración y en consecuencia, las tensiones, rupturas y resignificaciones más representativas en correspondencia con los campos de problematización ya enunciados.

Sobre la bibliografía rastreada se encontró un total de 146 publicaciones entre artículos, libros, tesis de grado, informes de autoevaluación y memorias de eventos, de los cuales sólo 39 abordan la historial de la profesión en Colombia y sólo el 25 del total son específicamente sobre el Trabajo Social en Antioquia.

Si bien en este primer rastreo se puede considerar poca la producción investigativa sobre la historia de la profesión, es importante señalar que adicional de este material existen publicaciones sobre lo disciplinar, lo metodológico, lo formativo y lo teórico del Trabajo Social que de alguna u otra manera abordaron el componente histórico, por ello se considera importante reconocer que en el país si se ha escrito sobre el devenir de la historia de la profesión independientemente de la rigurosidad o no que se le puede otorgar.

1.4. Viaje conceptual

Enmarcado en la perspectiva crítico social e histórico hermenéutica, lo cual suscita la necesidad de ubicar la definición de ambas perspectivas y la manera en que posibilitan un pluralismo epistemológico. Retomando lo planteado por Carlos Eduardo Vasco (1985) toda investigación siempre va a estar mediada por intereses personales, económicos, status políticos e ideológicos, y van a estar mediados por intereses intrateóricos donde se identifican tipos, maneras y metodologías de hacer ciencia; intereses extrateóricos que se refiere a las decisiones éticas o la cosmovisión que se tenga.

Desde la Escuela de Frankfurt se plantean tres intereses de predicción y control, el positivista o de las disciplinas científicas con el único propósito de controlar; ubicación y orientación como segundo interés (histórico-hermenéutico) donde se plantea las reflexiones guiadas desde un interés mucho más práctico, con una mayor relación con el sujeto, esta perspectiva plantea dos aspectos importantes: la historia como eje, planteando que la historia como eje, planteando que esta no se debe entender sólo como una reconstrucción del pasado sino también como un momento actual, donde ambas, el presente y el pasado, van a permitir construir la historia, pero a su vez, se enfatiza en la hermenéutica planteando esta como la rama que permite interpretar la situación de una manera más clara, teniendo como fin:

(...) reconstruir todas esas piezas aislados que aparecen en las diversas interpretaciones de los hechos, en los diversos textos, en las diversas versiones, en los diversos hallazgos arqueológicos, literarios, lingüísticos, para recapturar un “todo-con-sentido”. Ese todo-con-sentido es el que da la clave hermenéutica (Vasco, 1985, p. 11).

Por lo anterior tomar como referente de la investigación este paradigma será fundamental. Por último, el interés de liberación (crítico-social) que se centra en la liberación y emancipación llevando a las disciplinas a lo crítico-social; caracterizado por dos verbos el de “develar” las dependencias y “romperlas” para transformarlas en otras, ya que su fin es descubrir o hacer conscientes a las personas de las ataduras de la realidad y cómo encontrar la mejor manera de romper esas cadenas de las cuales estamos atados desde nuestra práctica histórica, con la intención de generar elementos teóricos para romper las cadenas que se ha demostrado que existen.

En Trabajo Social el paradigma histórico hermenéutico, como plantea la autora Concepción Arroyo (2017) citando a Pakman (1997), implica comprender las significaciones del otro y las vivencias del contexto en el que se dan los problemas sociales, teniendo en cuenta que tanto las significaciones como las vivencias se materializan mediante el lenguaje, además señala la importancia de la comunicación desde sus diferentes expresiones, para de esta manera lograr la constitución de las ideas que se relacionan con la construcción del mundo que se habita. Esta perspectiva, permitir apreciar las construcciones propias del sujeto el cual es tomado desde la noción “(...) *sujeto en proceso permanente de autoconstrucción y de-construcción de sus condiciones de existencia a través de la práctica, de la interacción sujeto-objeto*” (p. 105). Es importante recordar que aquí toda comprensión es interpretación, por tanto no se podrá lograr una sola comprensión verdadera, cada interpretación será una versión de la verdad que se construye en el encuentro con el otro.

“El sujeto investigador pretende evitar la “desconexión” de cualquiera de ambos polos de la relación sujeto-objeto (...)” (Beuchot, 2008. Cómo se citó en Arroyo, 2017, pp. 117-118) el investigador siempre debe actuar como intérprete e integrador de las partes, en esa dirección, para generar información desde esa matriz, se debe tener en cuenta que los significados y sentidos se construyen desde realidades distintas que implica centrarse en tres categorías: ser-conocer-aprender para llegar al fin último que es comprensión (Duque, 2013; cómo se citó en Arroyo 2017),

Para Trabajo Social la perspectiva crítico social ha contribuido al cuestionamiento del surgimiento de la profesión mediante la caridad y la filantropía, posicionando la profesión con un papel político que contribuye a la comprensión del objeto de intervención, que tiene fundamentos en el quehacer profesional y en el lugar que ocupa en las otras ciencias sociales y humanas en términos de Morán (2006); proponiendo una lectura del mundo desde la integración de los elementos económicos y estructurales, considerando la realidad social como construida y, al mismo tiempo, histórica. Esta construcción no se da de manera natural sino que responde a los dispositivos de poder, modelos de producción e intereses de clases, donde los hombres son el resultado de esa historia, entendiendo el sujeto y la realidad como categorías sociales pero a su vez como totalidad, rescatando que no será posible analizar el sujeto al margen de su contexto histórico (Mancinas, 2017).

Dentro de esta investigación y desde un pluralismo epistemológico es de vital importancia la conjugación de ambos paradigmas ya que permite enmarcar la investigación en un suerte de totalidad que tiene en cuenta tanto lo social, político, económico y cultural, pero que a su vez va a estar dado por una particularidad de los sujetos que va a permitir un análisis del contexto histórico que permita la interpretación de lo que sucede, con un diálogo que se enmarque en el presente y el pasado como una historia a interpretar, desde la reconstrucción de las piezas aisladas, descompuestas en diversos momentos que a su vez componen la totalidad, mediante la comprensión e interpretación que permite recuperar la verdadera intención del autor, los investigadores se encontrarán con una alteridad en sus proposiciones que deben interpretar con una postura política clara que dialoga con el contexto del autor y el contexto propio; para conseguir una definición conjunta de Trabajo Social que dialoga con la historia del departamento de Trabajo Social en la universidad y que permite proponer elementos teóricos que cuestionan la realidad, sin perder de vista un contexto mundial, nacional, local y universitario; donde el sujeto de la investigación y sus interpretaciones, historias y vivencias serán mediadas por el diálogo con la alteridad.

Además de los debates enunciados, se asumirá una serie de categorías de análisis de pertinentes para orientar el ejercicio de recuperación histórica del Programa de Trabajo Social de

la Universidad de Antioquia. La primera, estará referida a la forma de concebir el Trabajo Social como profesión y disciplina de las ciencias sociales, en el devenir histórico de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia. La segunda, estará vinculada a la comprensión del currículo como construcción socio-política y cultural de orientaciones las teóricas, pedagógicas y curriculares de la formación disciplinar y profesional y eje nodal para identificar las apuestas formativas. La tercera, tendrá como campo de problematización la investigación en tanto práctica constitutiva de la disciplina y del objetivo misional universitario, escenario de generación de conocimiento con dos componentes: la investigación formativa y científica. Todo lo anterior, transversalizado por una amplia lectura de contexto y los debates aunados alrededor de la universidad pública. Y finalmente, todo lo referido con las implicaciones de la proyección social o extensión universitaria, como escenario de relacionamiento permanente con la sociedad y apuesta ético-política del departamento.

El Trabajo Social⁴ desde los planteamientos de Miguel Miranda Aranda (2004) históricamente se ha situado como *“una forma de ayuda racionalizada para neutralizar los fenómenos de desorganización social, producto de situaciones de desigualdad”* (p. 23). Lo anterior, articulado al proceso de profesionalización el cual reconoce la necesidad de formación para la adquisición de conocimientos, habilidades, destrezas determinadas; entendiendo entonces Trabajo Social como una profesión que tiene como intencionalidad dar respuesta a los problemas sociales.

Para autores como Marilda Villela Iamamoto, Carlos Montaña y José Paulo Netto, coinciden en que Trabajo Social⁵ como profesión se encuentra inscrita en la división social del trabajo ubicada en el proceso de la reproducción de las relaciones sociales, fundamentalmente como una actividad auxiliar y subsidiaria en el ejercicio de control social y en la difusión de la ideología de las clases dominantes en relación a la clase obrera. Así, contribuye como uno de los

⁴ Analizar la naturaleza del Trabajo Social, demanda una generar debates epistemológicos de gran aliento, que para este caso, solo se centrará en enunciar algunas de las definiciones que autores representativos ha derivado y que permiten situar los elementos configuradores más relevantes.

⁵ Para ampliación de la definición de Trabajo Social desde una perspectiva socio crítica, remitirse a los textos “Capitalismo monopolista y servicio social” José Paulo Netto, “La naturaleza del servicio social” Carlos Montaña, “Servicio social y división del trabajo” Marilda Villela Iamamoto.

mecanismos institucionales movilizados por la burguesía e inmerso en el aparato burocrático del Estado, de las empresas y entidades privadas, en la creación de bases políticas que legitimen el ejercicio del poder de clase, contraponiéndose a las iniciativas autónomas de organización y representación de los y las trabajadoras.

Desde los debates institucionales, y en particular, en términos de agremiación y asociación del Trabajo Social internacional y nacional, se pueden encontrar varias definiciones acerca de la profesión. A su vez, el Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social (CONETS)⁶ en el Decreto 2833 de 1981 soportado en la Ley 53 de 1977 entiende por Trabajo Social:

La profesión ubicada en el área de las Ciencias Sociales que cumple actividades relacionadas con las políticas de bienestar y desarrollo social. (...) participa en el tratamiento de los problemas relacionados con el individuo, los grupos y la comunidad aplicando las técnicas propias a la profesión (Presidencia de la República, 1981).

Desde el departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, en su Proyecto Educativo Curricular (2009) se define la profesión como:

El Trabajo Social es una profesión y disciplina social y humana, con fundamentación teórico-práctica de carácter interdisciplinario y por tanto, complejo. Busca comprender y analizar críticamente las múltiples realidades sociales construidas por los seres humanos mediante su interacción y sus prácticas, con el propósito de generar una intervención profesional pertinente, que oriente y potencie los procesos sociales que vinculan con su entorno a individuos, grupos, familias, organizaciones y comunidades, en la búsqueda del desarrollo y del Bienestar Social⁷ (Aristizábal et.al, 2009, p. 3).

Desde las anteriores definiciones, interpretación y análisis se partirá en esta investigación por comprender el Trabajo Social como una profesión y disciplina social y humana con carácter

⁶ Recuperado de la página oficial de CONETS: <http://www.consejonacionaldetrabajosocial.org.co/decreto-2833-de-1981/>

⁷ Autores como Miguel Miranda Aranda (España: 2003), Cecilia Aguayo Cuevas (Chile: 2006), Rosa María Cifuentes (Colombia: 2006), entre otros autores, sustentan con sus trabajos académicos la importancia de identificar el Trabajo Social como profesión y como disciplina en proceso de consolidación.

interdisciplinario que pretende comprender y problematizar la realidad concreta, situada para incidir o generar cambios en ella, para alcanzar objetivos y metarrelatos, basados en principios de justicia, inclusión y equidad, como razón de ser, pensar y hacer el cambio. Trabajo Social como profesión que lleva a cabo un saber-hacer fundamentado, caracterizado por su acción especializada con base a conocimientos y habilidades acreditadas; legitimada por tener un reconocimiento social, legal e institucional y a su vez reglamentado a partir de un código de ética.

El Trabajo Social con un carácter eminentemente interdisciplinario, que lo ubica como una profesión **compleja**, que a su vez tiene el propósito de orientar la comprensión y análisis de la realidad social para incidir, orientar y potenciar tanto los procesos sociales como la construcción de la democracia para la búsqueda de desarrollo social.⁸ Y disciplina, ya que cuenta con la construcción de una estructura conceptual desde la intervención como eje estructurante, y la investigación como componente constitutivo del quehacer que convierte en objeto de reflexión crítica.

De esta manera, situar a Trabajo Social como una profesión y disciplina, precisa reconocer los propios debates epistemológicos que han orientado Trabajo Social en la Universidad de Antioquia, reconocer el contexto en el cuál surgió, el método que ha orientado la formación profesional, su objeto de intervención, sus intencionalidades, sus referentes teóricos para conocer, pero sobre todo la naturaleza en la cual se reconoce Trabajo Social como disciplina y sus luchas continuas de posicionamiento y trabajo con las demás Ciencias Sociales y Humanas. Lo anterior, con el fin de reconocer el quehacer mismo de la profesión en la Universidad de Antioquia, las características y apuestas de su formación profesional y la posición ético-política desde la cual responde a la naturaleza de la profesión.

Los debates asociados con la noción de **currículo**, como segunda categoría, se identifican comúnmente con la comprensión de este como un dispositivo educativo⁹ que contiene un plan de estudios, unas estrategias metodológicas, unos programas académicos, diferentes asignaturas,

⁸ Construcción categoría a partir de Informe Autoevaluación Trabajo Social Universidad de Antioquia, 2009-2/2018-1.

⁹ Ministerio de Educación, recuperado de: <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-79413.html>

estrategias pedagógicas entre otras; y esto, no es tan simple. El currículo más que un dispositivo educativo, es un dispositivo de poder que busca a través de diferentes estrategias seleccionar y reproducir unos conocimientos específicos para una comunidad en particular, esto con el fin de formar un tipo de sujetos en un tiempo y espacio determinado de generación en generación.

Apple (1986), plantea que las instituciones educativas actúan como agentes de hegemonía cultural e ideológica. Desde esta perspectiva, el currículo se entiende como un mecanismo de fortalecimiento de las élites en los intereses conservadores de hegemonía y control social; por esto en el escenario educativo es más lo que se oculta que lo que se revela con relación a la comunidad. ¿De quién es el conocimiento? ¿Quién lo seleccionó? ¿Por qué se organizó y enseñó de este modo? ¿Y por qué a este grupo particular?; son preguntas que permiten problematizar el vínculo del poder económico y político, y el conocimiento puesto a disposición -y el no puesto a disposición- a los(as) estudiantes.

Estos cuestionamientos, conducen a identificar tres áreas de la formación educativa. La primera es cómo contribuyen las regularidades básicas cotidianas de las instituciones a que los(as) estudiantes aprendan determinadas ideologías -enseñanza de la norma, valores, disposiciones-; la segunda, cómo las formas específicas del conocimiento curricular del pasado y el presente reflejan esas configuraciones -lugar de donde procede el conocimiento, a quién pertenece el conocimiento, a qué grupos sociales apoya, etc-; y tercera, cómo se reflejan esas ideologías en las perspectivas fundamentales que emplean los educadores para ordenar, guiar y dar significado a su propia actividad -necesidad de que los(as) educadoras sean más conscientes de los compromisos ideológicos y epistemológicos que aceptan y promueven tácitamente- (Apple, 1986).

Las propuestas curriculares cobran sentido en las instituciones, quienes funcionan como dispositivos que encarnan tradiciones colectivas e intenciones humanas, siendo a su vez productos de ideologías sociales y económicas ya identificadas. Lo anterior, desde un enfoque hermenéutico crítico permite la búsqueda de significados en los elementos constitutivos de las instituciones de enseñanza, sin desconocer una lectura estructural desde un método dialéctico entre lo simbólico y lo tradicional constituido, lo anterior a partir de cuestionamientos tales como:

«¿Cuáles son los significados que se recogen y distribuyen mediante los currículos abiertos y ocultos de la escuela?» Es decir, tal como le gustaba decir a Marx, la realidad no anda por ahí con una etiqueta. El currículo de la escuela responde, y representa, a unos recursos ideológicos y culturales que proceden de alguna otra parte. No están representadas las funciones de todos los grupos, ni se responde a los significados de todos. ¿Cómo actúan, entonces, las escuelas para distribuir este capital cultural? ¿Cuál es la realidad que «deambula» por los corredores y aulas de las escuelas americanas? (Apple, 1986, p. 67).

Tadeu de Silva (1999), en la misma línea de Apple, expone, que:

El currículo está estrechamente relacionado con las estructuras económicas y sociales más amplias. No es un cuerpo neutro, inocente y desinteresado de conocimientos. (...) El currículo no está organizado a través de un proceso de selección que recurre a las fuentes imparciales de la filosofía o de los valores supuestamente consensuados de la sociedad. El conocimiento incluido en el currículo es un conocimiento particular. La selección que constituye el currículo es el resultado de un proceso que refleja los intereses particulares de las clases y grupos dominantes (p. 23).

El anterior autor, como parte de las teorías críticas, entiende el currículo como una construcción social, que a través de disputas y conflictos sociales se generan ciertas formas de enseñanza que se consolidan como currículo y dejan por fuera otras formas, las cuales incluso tratan con un gran esfuerzo de ocultarlas. A partir de estas disputas y conflictos históricos, se dan las formas de constitución del currículo; divisiones en materias y disciplinas, organizaciones jerárquicas, sustancialismos formativos y/o especificidades formativas; que tienen como objetivo el fortalecimiento de las clases dominantes y la consolidación de un sistema económico capitalista neoliberal.

Desde esta perspectiva crítica, parte una perspectiva pos-crítica que va a traer a colación que, si bien el poder no es externo al conocimiento, no se puede limitar al campo de las relaciones económicas, pues el mapa del poder debe ser ampliado en otras matrices de dominación que se centran en la raza, la etnia, el género, y la sexualidad. El poder se encuentra esparcido por toda la

red social, se va transformando, pero no desaparece. “*El conocimiento no es aquello que pone en jaque al poder: el conocimiento es parte inherente del poder*” (Tadeu de Silva, 1999, p. 35).

Finalmente, partir de una perspectiva socio-crítica del currículo, que se encuentra en constante búsqueda de emancipación, de transgredir lo ya constituido, de romper aquellas estructuras que no permiten el tránsito entre las diferentes formas de conocer, de aprehender; implica comprender que:

(...) El currículo tiene significados que van mucho más allá de aquellos a los cuales las teorías tradicionales nos confinarán. El currículo es lugar, espacio, territorio. El currículo es relación de poder. El currículo es trayectoria, viaje, recorrido. El currículo es autobiografía, nuestra vida, curriculum vitae: en el currículo se forja nuestra identidad. El currículo es texto, discurso, documento. El currículo es documento de identidad (Tadeu de Silva, 1999, p.36).

Para hablar particularmente de currículo en la Universidad de Antioquia, es necesario precisar que existen unas dimensiones determinantes del mismo, las cuales pueden ser de orden social, económico, político y cultural; en Colombia estas dimensiones responden a un sistema económico capitalista (neoliberal), y a su vez a una política conservadurista, que promueve una educación tradicional, ortodoxa, alienante; la Universidad de Antioquia no escapa de estas lógicas.

En términos institucionales se recoge en unos lineamientos nacionales desde el Ministerio de Educación el cual define que:

A la luz del Decreto 1075 del 26 de mayo de 2015 del Ministerio de Educación Nacional —MEN—, donde se hace referencia al registro calificado, oferta y desarrollo de programas académicos de Educación Superior, el documento tiene el firme propósito de orientar a las distintas unidades académicas de la Universidad de Antioquia en la construcción de documentos maestro para la creación de nuevos programas, modificación o renovación del registro calificado de un programa académico en la Alma Mater. (Universidad de Antioquia, s.f, s.p)

Tiene como apuesta trabajar desde una perspectiva curricular democrática y deliberativa. Esto a partir de la participación de distintas unidades académicas a través de discusiones, grupos focales y espacios de socialización, en las cuales se recogen experiencias, y sugerencias que se materializan en el momento de construir dichas orientaciones (Universidad de Antioquia, s.f, s.p).

El Trabajo Social en la Universidad de Antioquia en términos curriculares se encuentra adscrito a los parámetros anteriormente mencionados desde una propuesta pedagógica o modelo pedagógico llamado “Modelos conscientes”; el cual consiste en una construcción flexible, creativa y permanente de un proceso educativo tanto a nivel macro, como un proceso de constante innovación. También este modelo exige un proceso de investigación el cual abanderara que la investigación mejora la enseñanza al relacionar el mundo académico con el mundo de la vida; se trata de crear una relación dialéctica de los contenidos de la ciencia desde sus resultados teóricos y prácticos para construir seres conscientes (Universidad de Antioquia, s.f, s.p).

Queda entonces la invitación de reflexionar sobre la noción de currículo desde una postura crítica, la cual no sólo recoja propuestas estudiantiles y profesoras, sino también comunitarias y la forma en la cual se puede articular y construir una propuesta formativa integral que forme profesionales con las metodologías y teorías necesarias para leer el contexto y responder de manera oportuna a las necesidades de las comunidades, siendo esto aún más importante desde la Universidad de Antioquia como universidad pública, que busca en ultimo termino mejorar la calidad de vida de las personas y contribuir a cambios positivos en la sociedad.

Por otra parte, la categoría **investigación**. Desde una mirada positivista, encontramos que Kerlinger (1975) establece que la investigación, cuando hablamos en el ámbito científico, es aquella que es sistemática y controlada, en la cual el investigador es objetivo en el descubrimiento y análisis de los datos, hechos o leyes que logre encontrar en el proceso investigativo.

La anterior perspectiva ha sido la de mayor influencia y la única hasta hace unas pocas décadas en las Ciencias Sociales que, respondiendo a esa necesidad de lograr un prestigio en el

mundo académico adoptó esa forma sistemática, controlada y objetiva de hacer investigación proveniente de aquellas ciencias que estudiaban el mundo natural, pero esto, según Torres (2006):

(...) Separó el sujeto de conocimiento de la realidad social que investiga, a la vez que la fraccionó en parcelas que debían ser estudiadas por disciplinas separadas; a cada una de ellas se les asignó la tarea de producir conocimientos “objetivos” y neutrales, a partir de teorías universales y deterministas (p. 65).

Durante ese periodo de necesidad de la validación empírica emergieron otras visiones, otros paradigmas, métodos y teorías que brindaban alternativas a lo científicamente establecido. En una de ellas desde un paradigma interpretativo comprensivo encontramos a Briones (1996) donde plantea que la investigación en el campo de lo social tiene como tarea fundamental la producción de conocimiento sobre la realidad social, componentes, funcionamiento, cambios y estructuras, esto con la intención de buscar soluciones a los problemas sociales y de conocimiento. En esa misma línea, García (2005), nos dice que:

La investigación social, constituye el proceso en el que se aplica el método y las técnicas científicas al estudio de situaciones o problemas de la realidad social. Y tiene como objetivo, ampliar los conocimientos en ciencias sociales, a partir de las respuestas encontradas. La investigación social, involucra la creación de conocimiento sobre las instituciones, los grupos, las personas, a partir de sus relaciones sociales (p. 1).

Se entiende entonces que, toda investigación social ha de partir de la existencia de un problema o situación que requiere de una respuesta o solución, así entonces, al ser la investigación utilizada en el campo de lo social permite a las/os investigadores obtener nuevos conocimientos para lograr soluciones a las problemáticas de esa realidad; o también puede ser sólo estudiada para poder diagnosticar sus necesidades, teniendo en cuenta la estructura social, las relaciones intersubjetivas de grupos y personas, las formas de relacionamiento y los procesos que se dan dentro de la realidad social, siempre en busca del cambio de la zona estudiada.

Para explorar otra apuesta investigativa que representa la perspectiva que interesa para las pretensiones de la investigación, se trae a colación a Alfonso Torres (2006) quien habla de una

forma de hacer investigación desde el paradigma Socio-crítico, este autor invita a *“Investigar desde el borde”*, a hacer investigaciones desde el borde implica realizarlas desde el punto de partida - en el borde-, por dentro y por fuera de lo establecido- de las Ciencias Sociales y las instituciones académicas modernas” (p. 66-67). Es así como desde estas formas de realizar investigación marginal o desde el borde, se están generando conocimientos alternativos al orden establecido, el conocimiento crítico nos permite pensarnos otro proyecto moderno de sociedad el cual se aleje de un proyecto eurocéntrico, dando paso a la transformación y liberación social.

Lo anterior es asumido no sólo como postura epistémica, sino también como una postura ética y política de carácter emancipatoria, alternativa y de contrapeso político que busca la comprensión y transformación social permitiendo ver, decir y hacer lo que no es visible, nombrable o factible desde el centro de las instituciones de conocimiento y poder. Así también, recuperar el protagonismo de los sujetos dentro de las investigaciones, dándole importancia a las subjetividades desechadas por el paradigma positivista.

Después de haber abordado la categoría de investigación en el campo de las Ciencias Sociales, es necesario hablar ahora de la importancia de esta en el Trabajo Social, la cual, desde los inicios de la profesionalización en los Estados Unidos donde *“La historia del Trabajo Social va unida inevitablemente a la figura de Mary E. Richmond y es con ella con quien surge la tarea investigadora de los trabajadores sociales de forma profesional”* (Carbonell, Del Olmo, 2016, p.2). La investigación fue necesaria para generar nuevos conocimientos alrededor de la realidad social de la época. Las pioneras de la profesión fueron conscientes que: para intentar cambiar la vida social era necesario conocerla y diagnosticarla, para luego proceder a la acción de la intervención.

Teniendo en cuenta lo anterior, la investigación no sólo es un pilar fundante de la profesión, sino que es una pieza necesaria y clave para la intervención debido a que siendo el Trabajo Social una disciplina aplicada ésta *“ha de ser una práctica fundamentada en el conocimiento crítico de lo social, (es decir, con fines transformadores, producidos por la profesión y por las ciencias sociales) y en los resultados de la investigación social”* (Cifuentes,2013, p. 168); es por ello que,

como dice María Rocío Cifuentes (2013), la práctica y la investigación deben de tener una relación dialógica, debido a que la generación de los conocimientos obtenidos en el campo, están dirigidos a la misma acción de intervenir.

Por ello, la importancia de la investigación en nuestro quehacer es evidente porque nos proporciona la posibilidad de ir mucho más allá de una simple intervención tecnificada e instrumentalizada, y allí está su importancia en la formación en los estudiantes de la profesión, debido a que “(...) *la investigación es una de las claves para efectuar un Trabajo Social fundamentado, pertinente y coherente con los propósitos de la profesión.*” (Cifuentes, 2013; 165).

Por los intereses de este proyecto de investigación es necesario hablar un poco sobre la investigación desde la perspectiva institucional. La universidad de Antioquia cuenta con tres funciones misionales en las cuales una de ellas es la investigación:

Tiene como finalidad la generación y comprobación de conocimientos, orientados al desarrollo de la ciencia, de los saberes y de la técnica, y la producción y adaptación de tecnología, para la búsqueda de soluciones a los problemas de la región y del país (Universidad de Antioquia, s.f, s.p).

Para ello cuenta con un Comité para el Desarrollo de la Investigación que, a su vez, articula centros, grupos y semilleros de investigación de las diferentes facultades, como es el caso de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas que cuenta con un centro de investigación que articula a las dependencias de dicha facultad.

En el caso del Departamento de Trabajo Social, la investigación cumple un papel transversal en la formación vinculando desde los primeros semestres a procesos investigativos a los/las estudiantes, debido a que el departamento considera la investigación como condición necesaria para la intervención. Adicional a lo anterior, el Departamento cuenta con un Grupo de Investigación en Intervención Social (GIIS) integrado por los profesores del mismo pero, además, estos hacen parte de otros grupos investigativos como: el de Medio Ambiente y Sociedad (MASO), Cultura

Política y Sociedad, Estudios Decoloniales e Interculturales y de Género, Subjetividad y Sociedad, entre otros.

Aunado a la investigación como eje misional de la Universidad y el Departamento de Trabajo Social, se encuentra la extensión, como un campo donde se debe conjugar las anteriores categorías o ejes misionales en beneficio de la sociedad. El autor Paulo Freire en su texto “*¿Extensión o comunicación? la concientización en el medio rural*” (1973), presenta una concepción más cercana al concepto de extensión desde una universidad pública y de la mano de lo que se viene planteando en la anterior reflexión; cuando se toma la extensión de esta manera, se está viendo a las personas como cosas y se les está negando como un ser de transformación del mundo, ya que no se permite una reflexión verdadera de la acción, de los nuevos conocimientos, no se enmarca en un proceso de reflexión y problematización de la realidad; por lo que plantear la reflexión desde una visión de la Universidad pública y desde un enfoque crítico, no puede ser visto ni tomada desde una pura esencia conceptual o tecnicista, implica una problematización donde esta tenga un carácter educativo y liberador.

Si se toma de esta manera la extensión se debe tener en cuenta que:

(...) educar y educarse en la práctica de la libertad, es tarea de aquellos que saben que poco saben -por esto saben que saben algo, y pueden así, llegar a saber más-, en diálogo con aquellos que, casi siempre, piensan que nada saben, para que éstos, transformando su pensar que nada saben en saber que poco saben, puedan igualmente saber más (Freire, 1973, p. 25).

Todo esto de la mano de lo que el mismo autor señala deberá situarse desde la labor de un educador liberador que teniendo clara la responsabilidad de la Universidad pública y de su quehacer en la sociedad media con una comunicación eficaz, donde no hay sujetos pasivos, los sujetos co-intencionados al objeto de su pensar se comunican para así propiciar un diálogo problematizador, como un elemento indispensable para disminuir la distancia que se puede presentar entre el educador que está realizando la labor de extensión y la comunidad que está participando en ella, es decir, una comunicación e intercomunicación que se dé entre los sujetos que participan de la acción

que son vistos como sujetos pensantes y activos dentro del proceso, que pueden problematizar la realidad presentada y transformar la realidad vivida, en conjunto con el educador liberador que orienta la acción, ya que solo de esta manera se podrá lograr una extensión con un compromiso responsable y liberador.

Es necesario retomar algunas de las concepciones que a lo largo de la historia han realizado. Dentro de las universidades se encuentra establecida a partir de la UNESCO cuando en el año 1998 planteó una nueva política de gestión universitaria que se desarrolla en Latinoamérica, como un método para responder a los impactos organizacionales y académicos que generan las universidades, con el fin de que las mismas se comprometieran con el desarrollo sostenible de su comunidad local, pero esta se deriva de antiguas reflexiones que se han hecho entorno a la responsabilidad social empresarial; en Colombia la Red Nacional de Extensión Universitaria, asume el concepto que da la Ley 30 de 1992:

La extensión comprende los programas de educación permanente, cursos, seminarios y demás programas destinados a la difusión de los conocimientos, al intercambio de experiencias, así como las actividades de servicio tendientes a procurar el bienestar de la comunidad y la satisfacción de las necesidades de la sociedad (Congreso de la Republica, 1992).

En esta línea, la Universidad de Antioquia como Institución de Educación Superior, se inscribe en ésta política y plantea la extensión de la universidad en relación con su compromiso de desarrollo y movilización del país; mediante la articulación de sus tres ejes fundamentales: Docencia, Investigación y Extensión. De la mano de la extensión o la responsabilidad social se da uno de los ejes transversales, la universidad lo plantea en el acuerdo superior 124 donde estipula la extensión universitaria así: *“específicamente busca propiciar y mantener la relación de la Universidad con su entorno cultural. En la cultura se integran las artes, las letras, las ciencias, las tecnologías, las prácticas cotidianas, las formas institucionales, y las prácticas simbólicas e imaginarias.”* (Universidad de Antioquia, s.f. sp.).

Aunado a esto el Departamento de Trabajo Social que hace parte de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad y como agente que operativiza el acuerdo superior de la RSU; dentro de la extensión del departamento se encuentran las prácticas académicas (materializa el compromiso de la universidad y aplica los conocimientos teóricos a la sociedad, como una validación de saberes y desarrollo de habilidades y capacidades; con dos objetivos desde lo académico y lo social para generar cambios positivos en el entorno); formación continua, no formal (actividades de enseñanza-aprendizaje con el fin de completar y actualizar los conocimientos en los académico y laboral, sin un título o nivel académico); Asesoría y consultoría profesional (articulándose al medio de transferencia de conocimiento, orientada a la solución de problemas y la satisfacción de necesidades que contribuyan a la mejora de la calidad de vida en términos técnicos, económicos y sociales); por último la extensión solidaria como respuesta al acuerdo superior 124 y la RSU, donde el departamento debe desarrollar propuestas para las poblaciones vulnerables (Universidad de Antioquia, s.f. sp.).

En el año 1972 las universidades Latinoamericanas se reunieron en la *“II conferencia Latinoamericana de Difusión Cultural y Extensión de Universidad”* de la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL), donde concluyen que la extensión universitaria tiene la responsabilidad de mantenerse ligada a todo proceso que se presente en la sociedad y donde su fin último sea acabar la dominación interna y externa, la marginación y explotación de los sectores populares de la sociedad; no se debe estar ligado a un carácter paternalista, meramente asistencialista y transmisora de una cultura de dominación; deberá ser planificada, dinámica, sistémica, interdisciplinaria, permanente, obligatoria, coordinada con los demás factores sociales que correspondan a sus objetivos y contribuyan al trabajo mancomunado no solo nacional sino latinoamericano (UDUAL, 1972).

Desde estos planteamientos la universidad se posiciona con un carácter crítico a la forma como va tomar y va ejercer la extensión universitaria desde un carácter pedagógico, con una relación constante universidad sociedad y nunca bajo lógicas de dominación o reproducción de la cultura dominante, con una vocación de ir a las personas trabajar con y para ellas, donde con el paso del tiempo y de la mano de reflexiones críticas del papel de las universidades y sobre todo

desde un carácter público se establecen ideas desde la liberación y emancipación cultural, donde la universidad no es una reproducción al sistema sino contribuir a la emancipación de la cultura local; aunque estas premisas se hicieron más difusas cuando aparece el concepto de desarrollo, inclusión social, o más reciente y como se enunció anteriormente responsabilidad social universitaria (Cano, 2014)

A lo largo de la historia de la extensión universitaria se han materializado las formas de organización universitaria en respuesta a las diferentes coyunturas histórico-sociales, desde su compromiso con los procesos sociales, culturales, económicos y políticos de cada uno de los contextos, de allí las diferentes maneras de nombrar y materializar la noción de extensión universitaria, ya que históricamente esta se ha desarrollado de manera conjunta desde los procesos generales de la sociedad, en articulación, tensión y contradicción de los mismos en sus demandas en los planos económicos, políticos y culturales de la mano de las expectativas que tiene la sociedad con respecto al papel de la universidad (Cano, 2014).

Es importante destacar que la extensión, en cualquiera de sus concepciones, se enmarca en una idea de compromiso social de las universidades en relación al contexto social, político y cultural, lo que cambia serán las lógicas en las cuales se enmarca y la posición política con la que se realice; es pertinente enunciar que el compromiso social de la universidad no solo se puede enmarcar en las actividades de extensión, pues este debe ser una línea transversal en el quehacer educativo, científico y cultural de la misma; que se expresa en la docencia e investigación, igualmente en los ejes misionales de la universidad y que permiten tener una relación constante con las necesidades del contexto y las comunidades como un ejercicio de relación recíproca.

De esta manera, se puede constatar la importancia que adquiere la extensión en la universidad y en una carrera con la responsabilidad social y transformadora como lo es Trabajo Social que debe trascender de una mirada tecnicista que pasa la barrera de Responsabilidad Social Universitaria y ve este campo como una oportunidad para ejercer su papel de educador en la libertad y que quiere recuperar los saberes populares de la sociedad, conjugando con lo que se aprende en la académica, es decir, establecer una clara relación entre la universidad y la sociedad

en perspectiva transformadora; estableciendo un claro reconocimiento del sentido social y político de la investigación, docencia y proyección social del departamento en una conjugación que permita aportar al mejoramiento continuo de las condiciones de vida, reconociendo a las personas como sujetos de transformación de su entorno.

Desde los planteamientos enunciados es necesario presentar una visión de la extensión universitaria en correspondencia con una mirada político-pedagógica, que construya procesos alternativos de los proyectos hegemónicos, a favor del diálogo de saberes, de la educación liberadora, con una intención de construir conocimiento desde un potencial político, académico y pedagógico, encaminado a la transformación propia no solo del entorno sino de la universidad en sí misma en un diálogo constante mediado por una comunicación eficaz con los sujetos populares que serán en último término los interlocutores; siendo un proceso de correspondencia real universidad-sociedad donde ambas se construyen y configuran, no a favor del sistema sino a favor de la comunidad y su propia cultura, propiciando la relación entre la docencia, la investigación y la extensión.

En último término, se debe contar con una extensión que no busque sustituir una forma de conocimiento con otra, ni una mera responsabilidad asistencial, la extensión es una comunicación constante de aprendizaje mutuo, es una relación directa universidad-sociedad que reconozca la presencia de los sujetos frente al mundo y les permita dejar capacidades instaladas, incentivar una búsqueda constante por el conocer, por lo que si el departamento quiere un proceso real de extensión debe propiciar un aprendizaje real, de trabajo conjunto donde el sujeto se apropia de lo aprendido y lo transforma o reinventa y de esta manera lo aplica en situaciones concretas, que en último término es una de las grandes metas de la intervención social y aún más de la relación universidad-sociedad.

De esta manera el currículo, la investigación y la extensión se convierten en los ejes misionales de la Universidad de Antioquia y a su vez del Departamento de Trabajo Social, con una relación transversal y permanente de desarrollo del conocimiento, respuesta a las necesidades del medio y formación de profesionales que respondan a estos. Así, cada uno de estos componentes se

convierte en elementos claves de análisis y reflexión de la investigación, dado que demarcan las tendencias, intencionalidades, enfoques y respuestas que se han dado a la sociedad a lo largo de los 50 años del departamento.

Es importante reconocer la transversalidad de estos ejes misionales y su relación recíproca, con una posición ético-política que permite problematizar la realidad y generar nuevos conocimientos al servicio de la sociedad. Este proceso de investigación supone explorar las anteriores construcciones conceptuales y debates epistemológicos abordados, para reconocer como el currículo, la investigación y la extensión han estado mediadas por reflexiones disciplinares que han construido la pertinencia de la profesión durante su historia en la Universidad de Antioquia.

Capítulo 2: Contexto ¿Qué estaba pasando en el surgimiento de las Ciencias Sociales y a su vez del Trabajo Social?

En el presente capítulo, siguiendo lo planteado en el apartado anterior, se ahondará el contexto en el que surgen las Ciencias Sociales y el Trabajo Social a nivel general, latinoamericano y local. Lo anterior con el fin de identificar el surgimiento de la disciplina desde un contexto amplio hasta aproximarse a un contexto micro, como lo es la Universidad de Antioquia. Esto permite presentar un marco general y a su vez particular de comprensión respecto al surgimiento, la evolución, demandas, tendencias y apuestas en la trayectoria del programa.

Para lo Anterior, inicialmente se ahondará en el origen y desarrollo de las Ciencias Sociales, para así, posteriormente, introducir el debate sobre el origen del Trabajo Social a escala mundial, Latinoamericana, en Colombia y por último en la Universidad de Antioquia.

2.1. Origen de las Ciencias Sociales

Retomando lo planteado por Wallerstein (1996), y en consonancia con lo expuesto por Boaventura respecto al surgimiento de la ciencia, y con ella la institucionalización de las misma a partir de la creación de la universidad, y la división del saber para abordar la realidad - con ello el surgimiento de Trabajo Social-; para el autor la universidad como una de las instituciones que sostiene el sistema-mundo, se convierte en obstáculo que no posibilita la real comprensión del mundo, debido al argumento de división del conocimiento denominado disciplinas. Existen otro tipo de instituciones de corte interestatales como compañías de producción, marcas, clases, grupos de identificación de todo tipo; que si bien hacen parte de la realidad social no son estas las que la determina, sino algo mayor al cual se le denomina sistema-mundo, siendo este una “(...) *creación social, con una historia, con orígenes que deben ser explicados, mecanismos presentes que deben ser delineados y cuya inevitable crisis terminal necesita ser advertida*” (p. 4).

En este contexto del sistema-mundo, surgió la necesidad de "saber cómo sabemos y debatir acerca de cómo debemos saber". Para entonces, la apropiación de la verdad por parte de las autoridades religiosas estaba siendo desafiada por el sistema-mundo moderno hacía ya un tiempo; las alternativas seculares, según Wallerstein, las no religiosas, cada vez estaban siendo más aceptadas. Quienes se encargaban de dicha labor, eran los filósofos que para entonces afirmaban que el conocimiento se podría adquirir mediante el uso del intelecto, negando entonces que la recepción del mismo es a través de revelaciones divinas de autoridades y textos religiosos; filósofos como Descartes y Spinoza, se encontraban en la tarea de separar tal saber teológico de las grandes estructuras del saber, buscando relegar la verdad divina al ámbito de lo privado (Wallerstein, 1996).

Como paréntesis es preciso enunciar, que para finales del siglo XVIII el campo del saber era unificado, es decir, no había distinción entre ciencia y filosofía al momento de hablar sobre límites del saber. Los filósofos y/o científicos para este tiempo, podían ser especialistas perfectamente en astronomía y poesía, y a su vez estar dando conferencias metafísicas, por ejemplo, Immanuel Kant (Wallerstein, 1997, p. 6).

Ya en el siglo XIX, la universidad se institucionalizó, haciendo una clara división entre la universidad medieval y la universidad moderna; la universidad medieval contaba con la división de cuatro facultades teología, medicina, leyes y filosofía. La facultad de filosofía se dividió en dos facultades independientes: una que abarcaba las "ciencias", y otra, denominada a veces "humanidades", "artes" o "letras" (o ambos), o también conservando el nombre de "filosofía"; a esto se le denominaría más adelante como "las dos culturas":

Y ambas culturas estaban en guerra entre sí, cada una afirmando ser la única, o al menos la mejor, fuente de saber. Las ciencias ponían el acento en la investigación empírica (incluso experimental) y en la comprobación de hipótesis. Las humanidades ponían el acento en la intuición por empatía, denominada luego comprensión hermenéutica. (...) Así, la división del saber en dos culturas devino en la creación de un alto muro divisorio entre la búsqueda de la verdad y la búsqueda de lo bueno y bello. Esto justificaba la afirmación de que los científicos eran neutrales frente a los "valores" (Wallerstein, 1996, p. 6- 7).

Para el siglo XIX, se daría la división de la facultad de ciencias, creando diferentes campos de conocimientos denominados disciplinas: física, química, geología, astronomía, zoología, matemática y otras. La "otra cultura", denominada filosofía, artes o humanidades, para este momento se identificaría finalmente con la facultad de humanidades dividiéndose en campos del saber tales como filosofía, estudios clásicos (esto es, griego, latín y los escritos de la antigüedad), historia del arte, musicología, lenguas nacionales y literatura y los idiomas, y además literaturas de otras zonas lingüísticas (Wallerstein, 1997).

El sistema-mundo, traería consigo toda una agitación cultural, que sumado a los cambios de la Revolución Francesa en 1789, se daba la urgencia de posicionar el estudio de la realidad social; para esto entonces surgía la pregunta sobre dentro de qué facultad debía posicionarse el estudio de la realidad social. Las Ciencias Sociales surgen entonces principalmente por la propagación de dos ideas en la Revolución Francesa, bastante revolucionarias.

La primera que el cambio político no era excepcional ni extraordinario sino algo normal y, por ende, constante. La segunda fue que la "soberanía" —el derecho de un estado a tomar decisiones autónomas dentro de su territorio— no radicaba en (pertenecía a) un monarca o legislatura sino al "pueblo" quien, por sí mismo, podía legitimar un régimen (Wallerstein, 1997, p. 7).

Las ideas propagadas por la Revolución Francesa, serían acogidas y apropiadas, aún, cuando estas mismas ideas podrían presentar contratiempos para la revolución. Para entonces el cambio político se asumió como un cambio normal, es decir, ya el cambio político era una realidad totalmente naturalizada; además, se comprendía que la soberanía ya no dependía de la monarquía, sino que radicaba en el pueblo. Por lo anterior, surgía entonces las preguntas más complejas de cómo entender “*qué era y qué explicaba la naturaleza y ritmo del cambio*”, cómo podía el pueblo llegar a tomar las decisiones respecto a esos dos cambios, cómo podían llegar a él. A partir de estas preguntas surge lo que más adelante se conocería como las Ciencias Sociales y Humanas, esa es la génesis social de su surgimiento.

Que, Así como Wallerstein, Guayo (2006), plantean que las profesiones modernas, establecidas en el siglo XIX en las universidades, surgen para intervenir con una funcionalidad al mundo socio-económico y el actuar de las y los nuevos profesionales de la época era bajo las orientaciones de la racionalidad política predominante.

Ahora bien, las preguntas más complejas serían “¿qué eran las *"Ciencias Sociales"* y cómo se posicionaban en esta nueva guerra entre *"las dos culturas?"*” En principio, se podía observar que las Ciencias Sociales tendieron a ubicarse en el área de las *"ciencias puras"* y las *"humanidades"*. “*En medio, pero no cómodamente en el medio*”. Quienes se denominaban científicos sociales no se independizaron en una tercera vía de saber de la división del conocimiento que para ese entonces se daba; lo que en realidad sucedió, es que hubo una división entre quienes se inclinaban más hacia lo *"científico"* o una *"visión científica"* de las Ciencias Sociales y entre quienes se identificaban más con una concepción *"humanística"*. “*Las Ciencias Sociales parecían atadas a dos caballos que tiraban en dirección opuesta y las despedazaban*” (Wallerstein, 1997, p. 7-8).

La Historia, es la más antigua de las Ciencias Sociales es una actividad que se remonta a siglos atrás. Para el siglo XIX hubo una revolución que generó un cambio es la historiografía, la cual buscaba contar la historia tal como sucedió. La práctica de esta ciencia, debía alejarse de los cuentos que glorificaban a los monarcas, también de la fábula y los cuentos inventados; alejarse de una práctica que se basaba en la especulación.

Luego se daría lugar al surgimiento de otras ciencias, Economía, Ciencias Políticas, Sociología, las cuales tenían como tarea explicar la realidad social a partir de los cambios generados por la Revolución Francesa. Más adelante, los científicos sociales se encontrarían con un problema, pues las cuatro disciplinas en su conjunto (historia, economía, sociología y ciencias políticas) estudiaban sólo una pequeña parte del mundo. Para el siglo XIX, los países europeos imponían su dominio colonial en muchas partes del mundo, en razón de conocimiento, economía, política, división social y demás; por esto convenía entonces estudiar también el resto del mundo. A pesar de esto, resulta que aquellos lugares colonizados por el mundo Occidental, resultaron ser un poco

diferentes, de esta situación surge la Antropología con la intención de poder entender ese nuevo mundo y lograr dominarlo. (Wallerstein, 1997)

Había una solución: entrenar a los historiadores, economistas, sociólogos y politólogos para estudiar lo que estaba ocurriendo en otras partes del mundo. Éste fue el origen de un invento estadounidense —los "estudios de área"— que tuvo un enorme impacto en su sistema universitario (y posteriormente en el del resto del mundo). Pero ¿cómo podía conciliarse lo que parecía ser relativamente "ideográfico" en esencia —el estudio de un "área" geográfica o cultural— con las pretensiones nomotéticas de los economistas, sociólogos, politólogos y ahora incluso ciertos historiadores? Surgió entonces una ingeniosa solución intelectual a este dilema: el concepto de "desarrollo". La noción de desarrollo, según comenzó a ser utilizado el término a partir de 1945, estaba basada en un mecanismo explicativo familiar, una teoría de estadios. Quienes utilizaban este concepto presuponían que las unidades individuales —"sociedades nacionales"— se desarrollaban todas fundamentalmente de la misma manera (satisfaciendo así la demanda nomotética) pero a ritmo distinto (reconociendo las diferencias que parecían presentar los estados al presente). ¡Listo! (Wallerstein, 1997, p. 12).

Desde este lugar en el que se ubica Wallerstein, análisis del sistema-mundo, el compuesto Tiempo-Espacio “no son realidades externas inmutables” que se encuentran de alguna manera ahí afuera y dentro de cuyos marcos existe la realidad social. La diada Tiempo-Espacio es una construcción que se encuentra en constante movimiento, en evolución la cual hace parte de la realidad social de la cual se realiza análisis. Los sistemas en los que vivimos son efectivamente históricos, y a su vez, claramente sistémicos, pues estos “*Permanecen iguales a lo largo del tiempo, pero no son idénticos de un minuto al siguiente*”. Por consiguiente, esto se convierte en el desafío de las Ciencias Sociales Humanas e históricas, es tener la capacidad de poder lidiar con esta paradoja (Wallerstein, 1997).

Siguiendo lo planteado por Wallerstein en develar las verdades pretensiones de las profesiones modernas, Boaventura (2005), la concepción epistemológica de las ciencias en general y particularmente de las Ciencias Sociales y Humanas, es que encuentran en un estado de crisis de

confianza profunda. A partir del siglo XIX, todo lo que se gestó en clave de conocimiento científico, se ocuparía de dar cumplimiento a las promesas del proyecto de modernización; paz, igualdad, libertad, democracia, racionalidad, progreso -y reparto del mismo- no se lograron cumplir ni siquiera en el mundo occidental, sino que a su vez, en el denominado Tercer mundo se convirtió en la ideología encargada de legitimar el estado de subordinación al cual este se encuentra sometido respecto al imperialismo occidental.

En nombre de la ciencia moderna se destruyeron conocimientos y ciencias alternativas y se menospreciaron los grupos sociales que en ellos se apoyaban para proseguir sus vías propias y autónomas de desarrollo. En, suma en nombre de la ciencia se cometió mucho "epistemicidio" y el poder imperial se apoyó en él para desarmar la resistencia de los pueblos y grupos sociales conquistados (Sousa, 2005, p. 11).

Desde su surgimiento y consolidación, esta "epistemología imperial" se ha encargado de dominar todas aquellas epistemologías alternativas; aunque esto no es nuevo, es necesario pensar qué está ocurriendo hoy respecto a esta dominación epistemológica. En primer lugar, se puede observar que en este siglo la universalidad de esta ciencia moderna, y su necesidad de fortalecer su dominio definiendo como situacionales o contextuales todos aquellos conocimientos que se contraponen a ella. Hay otras ciencias y otras apuestas no occidentales, que se validan no necesariamente desde criterios modernos y occidentales que son legitimados por una población, pues hay una existencia epistemológica diversa, que es potencialmente infinita. La línea entre lo puro y lo sucio en el conocimiento se desdibuja cada vez más en que el conocimiento se abre en constelaciones; no hay conocimientos verdaderos, exactos o completos. En ocasiones estas constelaciones se topan con un problema, y es que se encuentran abiertas a hibridaciones, las cuales en ocasiones no eliminan la desigualdad del saber-poder sino que la fortalecen (Santos, 2005).

Ya en el siglo XX se da apertura al reconocimiento de otras formas de conocer, alternativas que logran hacer oposición a esos grandes paradigmas establecidos por la ciencia moderna. "*Con esto, la posibilidad de una ciencia multicultural, o mejor, de ciencias multiculturales es hoy más real que nunca*" (Sousa, 2005, p. 12). A pesar de que se gestan y se consolidan nuevos horizontes de saber, estos no se encuentran distribuidos por las diferentes comunidades científicas, lo que hace

que se pierdan en la gran estructura dominante epistemológica la cual desde la estricta división disciplinar y las metodologías positivistas que se ubican sólo en la objetividad y no la subjetividad, a su vez desde directrices burocráticas, de organización discriminatoria por departamentos, escuelas, laboratorios y facultades reducen la aventura de sumergirse en constelaciones epistemológicas a privilegios corporativos:

“La ciencia de la cual venimos es un conocimiento arrogante que sólo reconoce conocimientos alternativos en la medida en que los puede devorar; es una actividad corporativamente autónoma que sabe utilizar su autonomía, tanto para desvincularse de las luchas sociales y del ejercicio de la ciudadanía, como para entrar en grandes contratos de consultoría mercenaria. En suma, las ciencias sociales donde muchos de nosotros se ejercitaron son más parte del problema con que nos enfrentamos que de la solución que buscamos.” (Santos, 2005, p. 14)

Las comunidades científicas alternativas, se han tenido que enfrentar a una doble disyunción: por un lado, la ineficiencia, inadecuación y discrepancia de las teorías de la ciencia moderna o central, que a su vez con sus matrices de análisis no logran dar cuenta de las realidades de los países; por otro, la no disposición por no reconocer el desarrollo científico producido desde estos lugares de una manera autónoma y legítima, sometiendo a la *“obediencia servil a los cánones metodológicos y teóricos”*, (Santos, 2005, p. 16). A su vez sometidos a los marcos referenciales que se desarrollan desde las epistemologías hegemónicas, para luego ser expropiados y expuestos a nivel global, desde otros lugares, otros discursos para su beneficio.

Por lo tanto, a partir del contexto enunciado y para efectos de la investigación, se reafirma entonces que las Ciencias Sociales *“nacen al alero del sistema capitalista y son representantes del conocimiento y del poder en la regulación del comportamiento humano. Sus funciones refieren a la capacidad que ellas desempeñan en los procesos de institucionalización, normalización e institucionalización de las relaciones sociales”* (Aguayo, 2006, p. 20); a partir de esto surge entonces la historia, la economía, ciencia política, sociología, antropología, para responder a cada una de las necesidades del sistema capitalista y la interpretación del nuevo mundo.

2.2. Origen y Desarrollo del Trabajo Social

En ese mismo marco contextual emerge el Trabajo Social como profesión, pues surge en estas mismas lógicas del proyecto de modernidad, adscrito a la época de profundización del capitalismo, el posicionamiento del Estado moderno y la agudización de las múltiples expresiones de la cuestión social. En particular, su origen se sitúa en el momento de transición del capitalismo competitivo al capitalismo monopólico, el cual “*obedeció a la urgencia de viabilizar un objetivo primario: el aumento de los lucros capitalistas a través del control de los mercados*” (Netto, 1992, p.8).

Bajo este contexto de referencia, es posible identificar por lo menos tres tesis o lugares de referencia para comprender el origen del Trabajo Social como profesión de las ciencias sociales. La primera, de corte evolucionista, aduce la existencia de una suerte de transmutación de las formas de ayuda, filantropía y caridad que las lleva a convertirse en una profesión consolidada; la segunda, definida como histórico-crítica, localiza el origen del Trabajo Social en las contradicciones propias de la división socio-técnica del trabajo y la articulación directa a la implementación de las políticas públicas; y finalmente, la de corte reivindicativa, permiten situar un marco amplio de problematización del origen de la profesión, invocando dimensiones académicas y políticas que posicionan un origen más cercano a defender condiciones innatas que la diferencia de otros campos de conocimiento en las ciencias sociales.

En Latinoamérica, Trabajo Social nace adscrito a este mismo contexto del proyecto de modernidad, en el momento de profundización del capitalismo, en la profundización de las manifestaciones de la cuestión social, y del Estado de bienestar moderno, Así lo Afirma Valderrama (2018) “*el Trabajo Social es una profesión que en América Latina emerge cooptada por el sector industrial, por el Estado y por la presencia activa de la iglesia.*” (p.7). Ahora bien, con el fenómeno de la aparición de la secularización de la asistencia social -década de los treinta aproximadamente-. A su vez, Trabajo Social se gesta para atender la nueva forma de la cuestión social dentro de la división social de servicio y trabajo, que brota de una sociedad industrial capitalista que le va a determinar campos de acción objetivos, funciones, procesos e instrumentos

(Torres, 1987); esto con el objetivo de ocultamiento de las relaciones contradictorias capital trabajo del sistema económico.

Para la década de los cincuenta, el contexto educativo de América Latina estuvo comprometido con el proyecto de modernización; la educación entonces deviene del vector progreso y el relacionamiento con agencias internacionales -CEPAL y Banco Mundial-, definiendo la extensión del aparato educativo y la tecnologización del mismo. La formación de los profesionales debía estar dirigida al desarrollo de habilidades y técnicas “(...) *disponibles como capital humano para un aparato de producción para el crecimiento. (...) La educación entra a ser un soporte de la apuesta económica de las naciones, y en particular, de las naciones llamadas del tercer mundo*” (Vélez, p. 79-80)

Para los años *sesenta* se da el movimiento de reconceptualización como “*una fuerza cuestionadora (con diferencias entre sí) que al enfrentarse al tradicionalismo profesional crean una renovación profesional y da forma al movimiento de la Reconceptualización*” (Quintero, 2018, p. 194). Es precisamente este movimiento el que permite que América Latina sitúe debates propios de la formación, la profesionalización, y la producción de conocimiento alternativo; en correspondencia directa con las realidades económicas, políticas, sociales y culturales de sus poblaciones. Bajo este movimiento, emergen una serie de resignificaciones de la profesión en las dimensiones ontológicas, metodológicas y ético-políticas, problematizando la formación tradicional enmarcada en las orientaciones norteamericanas, el énfasis confesional y la falta de apuesta política en relación a los cambios estructurales que necesitaba la realidad Latinoamericana.

El anterior escenario fue propicio para la generación de cambios en la producción de trabajo social, la formación profesional y el ejercicio. Particularmente, puede nombrarse para la realidad nacional el surgimiento de varias escuelas de Trabajo Social, que en el marco de la institucionalidad pública, propusieron la necesidad de generar cambios en la formación profesional en el país.

El surgimiento de Trabajo Social en Colombia, se da en el contexto de modernización de la educación derivado de un contexto socio-económico del tránsito del servilismo a la

industrialización y/o sociedad moderna, a su vez, momento en el cual la urbanización se consolida, lo que conforma la diada que da paso a la existencia del proletariado. Particularmente, este fue un momento de industrialización poco tecnificada y concentrada en las grandes ciudades del país, con bajos de circulación de producto manufacturero. El inicio del siglo XX, donde el flujo del capital era escaso, se conformaba los primeros bancos, lo que a su vez, da paso a la inversión externa, especialmente de Norteamérica. En los años treinta, se da la crisis en la bolsa de Nueva York la cual se fue extendiendo, produciendo disminución de las exportaciones e importaciones en el país, a su vez, provocó la paralización económica por la suspensión de obras públicas, el cierre de fábricas y reducción del comercio exterior. (Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, 2012)

En Colombia concretamente el Trabajo Social nace en lo que se denomina el “*despegue del desarrollo capitalista*” (Ocampos et al., 1987, p.288). A principios del siglo XX, la economía de tipo agraria seguía ocupando el primer renglón en el país, presentándose un leve despegue en la década del veinte cuando se da:

la transición del país “señorial” al moderno, se sintió con especial tensión socio-política, pues en ella confluían y se expresaban contradictoriamente el periodo de fenecía y el nuevo que se abría paso. El desarrollo de esta contradicción signó en gran medida el desenvolvimiento del país en adelante. Esta década, fue, además, la definitiva consolidación de lo urbano y de la industria, los dos espacios esenciales de existencia del proletariado (Villegas, 1990; p.20).

Para el caso colombiano es preciso referirse al desarrollo de la industria manufacturera y artesanal, con bajos niveles de tecnificación, localizada en las grandes ciudades; presentando reducidos niveles de circulación por los incipientes desarrollos en vías de comunicación y el énfasis en la exportación de café, especialmente. Sin embargo, a pesar de los bajos flujos de capital, se inicia la conformación de los primeros bancos –se resalta la creación del Banco de la República - y una serie de reformas estatales y económicas que favorecían el cierre o apertura de la economía nacional en relación a la necesidad de favorecer el consumo interno:

(...) en ese sentido, el capital extranjero se ubica en aquellas ramas de la industria que se caracterizaba por ser las más dinámicas y en las que predominaban condiciones

monopólicas. Este mismo proceso, concede ventajas monopólicas a la industria extranjera sobre la industria nacional, con las consecuentes tasas de ganancia superiores a las de las industrias monopólicas nacional (Bejarano, 1972, p. 53).

Cobrando mayor fuerza la inversión norteamericana. En consecuencia, crear las condiciones para responder a las demandas mismas generadas por el sistema económico de carácter industrial, no era fácil. Las precarias condiciones del Estado en alcance socio-político y económico, llevó a su refuncionalización a través de acciones de reforma para propiciar el cumplimiento de sus funciones extraeconómicas, por medio del incremento de impuesto, el apoyo de los empresarios y una necesaria articulación con la iglesia. Se fortalece así la capacidad del Estado colombiano para responder a las demandas de la clase obrera de la década del 30. Particularmente, se resalta la reforma educativa liderada por López Pumarejo en primer y segundo periodo de gobierno, en los que se advertía la necesidad de contar con los profesionales necesarios para responder a las exigencias del modelo y a su vez, formar aquellos que harían las veces de ordenadores de las relaciones sociales, para ello se acudió al recurso ideológico de la iglesia para cumplir este cometido para ampliar la labor de las pocas universidades públicas que existían en el país. Se destaca para esta temporalidad la incursión de la mujer en la educación superior.

Es precisamente este el contexto en el que se da pie al surgimiento del Trabajo Social en Colombia. La primera escuela de Trabajo Social “*se inició en 1936 (...) anexa a la Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario. La escuela empezó labores en 1937 y fue aprobada por el gobierno nacional mediante Resolución 317 de 1940*” (Malagón, 2006, p.280). Su puesta en funcionamiento contó con el apoyo del sector privado ante la incapacidad del Estado para respaldar el montaje del programa, incidiendo con ello en las orientaciones de las propuestas formativas y además, en el tipo de políticas sociales, permeadas por tres pretensiones centrales:

1. Educar a las mujeres de hogar para que los oficios domésticos, cumplieran eficazmente la función social, de crear las condiciones de reproducción de la fuerza de trabajo presente y futura; 2. Reconocer socialmente los derechos y reivindicaciones adquiridos por los trabajadores, a través de sus luchas; 3. Educar y evangelizar en los principios de la

Doctrina Social de la Iglesia para mantener el orden social e impedir el avance de las ideas comunistas (Martínez et al., 1981; 41).

La segunda escuela de Trabajo Social nace en Medellín en 1945 y fue aprobada por la Resolución 1216 del 47; agregada a la Normal Antioqueña de Señoritas y posterior a la Universidad Pontificia Bolivariana de la arquidiócesis de Medellín. “*El objetivo central de este programa fue la capacitación técnica con una sólida formación moral evidente en el plan de estudio cuyas asignaturas de Ciencias Sociales fueron: Psicología, Economía Social, Economía política, Derecho Civil y Tribunal de Menores.*” (Valderrama, 2006, p.407-408)

La formación en Trabajo Social en sus inicios era de corte filantrópica y cristiana, pero más adelante el surgimiento del programa en instituciones públicas direcciona la formación teórica y metodológica a la problematización de asuntos asociados con centro laborales, comunales y familiares, y prevención y atención respecto a fenómenos sociales como la delincuencia, la prostitución, el alcoholismo, la salud, la vivienda y el desempleo.

Entre 1946 y 1969 se crean programas de Trabajo Social en la Universidad de Caldas, la Universidad de la Salle, la Universidad Nacional de Colombia, el Colegio Mayor de Cundinamarca, Universidad Externado de Colombia; en 1968 se abrió la sección de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia. A su vez se conforman los organismos gremiales como el Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social (1965), la Asociación Colombiana de Escuelas de Servicio Social (1951), la Federación Colombiana de Trabajadores Sociales (1966); quienes se encargan de reglamentar la profesión y proponer lineamientos en cuanto a las orientaciones formativas profesionales. (Malagón y Leal, 2006).

Trabajo Social en la Universidad de Antioquia, se crea en el año 1968 reglamentada mediante el acuerdo 52 de noviembre 22 del mismo año. Este programa inicia su funcionamiento en 1969 respondiendo principalmente a dos necesidades; la demanda de profesionales en Trabajo Social en el país, esto según un estudio del ICETEX sobre recursos y requerimientos de personal; a su vez la necesidad de formar profesionales:

(...) en capacidad de trascender la concepción tradicional del Trabajo Social, buscando su compromiso con el desarrollo social, que integre los factores humanos con la política social y económica, y con la capacidad de identificar las áreas de conflicto social para promover las transformaciones necesarias en el individuo y su medio, dando énfasis en el proceso de cambio social (Valderrama, 2006, p.409).

Pues para la época, en el contexto local, se venía manifestando las problemáticas ocasionadas por la expansión urbana, debido a la migración del campo a la ciudad por el conflicto armado y, esto generaba condiciones de vulnerabilidad para muchas personas en la ciudad, siendo necesario un Trabajo Social diferente al que se impartía en la ciudad.

En la década de los setenta, el programa en sus primeros años de funcionamiento se vincula a organismos gremiales, a su vez, es época de cambios y reorientaciones en el plan de estudios. En la década de los ochentas, se dan avances sustanciales respecto a la discusión sobre la formación profesional, en particular en 1985 durante el cierre de la universidad; discusiones que tuvieron como resultado un Proyecto de Plan de Estudios, lo que más adelante llevaría a una reforma significativa. La formación para esta época se caracteriza por tendencias teóricas sociológicas y económicas de desarrollo social, tendencias psicológicas y con énfasis en familia, y la influencia de los movimientos sociales en búsqueda de mejores condiciones de vida. (Valderrama, 2006)

Para la década de los noventa, se da la segunda etapa de modernización de la educación, esto bajo el gobierno de César Gaviria el cual define como eje de la política económica del Estado, la apertura económica. Esto tiene como bandera la privatización de empresas estatales y la reducción del tamaño de Estado, lo que trae como consecuencia el desbalance del sistema universitario a favor de las universidades privadas. “(...) la acreditación se ha transformado en una exigencia del proyecto globalizador y de las nuevas formas de agrupación económica tales como los TLC”. (Vélez, p. 89). Lo anterior, devela entonces cuáles serán las demandas del sistema económico frente a la formación superior, de lo cual no está libre la Universidad de Antioquia, y particularmente Trabajo Social.

En los 90's, el programa logra consolidar la oficina de extensión y posgrado, y a su vez se suma al Centro de Investigaciones de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas -CISH- participando en grupos de investigación en Familia, Medio Ambiente y Sociedad y Cultura política y Sociedad. Respecto a la formación posgraduada, se contaba con Maestría en Problemas Sociales contemporáneos con énfasis Desastres, Maestría y especialización en Ciencias Sociales con énfasis en Gerencia del Desarrollo Social.

Para el año de 1997, el programa de Trabajo Social se vincula al proceso de autoevaluación y acreditación, con el objetivo de encontrar una posibilidad de una reforma importante y en este sentido la acreditación como un proceso de proyección positiva a la construcción de un mejor programa. A inicios del 2000, se da el proceso de proyección a sedes regionales, en particular a Oriente, Urabá, Magdalena y Bajo Cauca; las primeras cohortes graduadas proyectadas para el año 2007. Asimismo, para esta época, se frenan los procesos de formación posgraduada, esto debido al relevo general de jubilación de docentes vinculados, no cumplir los requisitos exigidos por el CNA para acreditación en maestría, y el no tener un grupo de investigación propio.

Con el ánimo de ampliar estos marcos de comprensión y problematización del origen y consolidación del Programa de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, en relación a las lógicas de configuración del contexto local, nacional y latinoamericano, los cambios y rupturas de las Ciencias Sociales y el Trabajo Social, así como, las múltiples problemáticas de la educación pública en el país, se propone realizar un ejercicio crítico de recuperación de la historia del Programa. En esa dirección, si bien existen algunas producciones en esta vía, construidas en el marco de procesos curriculares o mediados por la evaluación y autoevaluación, éstas generan significativas contribuciones, pero, aún, no alcanzan a señalar las contradicciones propias de su configuración y en consecuencia, las tensiones, rupturas y resignificaciones más representativas en correspondencia con los campos de problematización ya enunciados.

Para este proyecto de investigación es preciso abordar la normatividad internacional y nacional sobre la educación superior, lo cual ha influenciado la configuración de la formación del Trabajo

Social de la Universidad de Antioquia, debido a que establece las formas de control y evaluación para la disciplina.

2.3. La universidad pública como proceso de resistencia a la mercantilización de la educación

El programa de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia no se encuentra ajeno a la normatividad nacional para la formación. En este sentido, es relevante situar el contexto latinoamericano, nacional, local y universitario que ha dado lugar a la creación de normativas que orientan la propuesta curricular del programa. En consecuencia, develar los determinantes económicos, políticos y sociales posibilitará el análisis crítico de las formas históricas para orientar las propuestas curriculares para la educación superior.

Asimismo, evidenciar cómo esta normatividad *ha incidido en la formación profesional de Trabajo Social en la Universidad de Antioquia y cómo ha traído consigo cambios en las orientaciones del programa, generando además manifestaciones diversas con relación a su pertinencia. A su vez cómo esta ha provocado debates y resistencias en el gremio docente y estudiantil por las lógicas de control y vigilancia a partir de diferentes procesos tales como la autoevaluación y acreditación curricular, la evaluación por competencias, la reglamentación investigativa, entre otros.*

2.3.1. ¿Cómo inicia el control?

La universidad como una de las creaciones más importantes de la civilización occidental, surge como resultado de una convergencia de circunstancias históricas. Es la construcción paulatina de una institución dedicada a pensar diferentes fenómenos históricos. Como institución dedicada al mundo del pensamiento, demanda estrategias para el desarrollo de su propósito, que es enseñar y posibilitar el proceso de aprender. Una de estas estrategias es la creación de dispositivos educativos que permiten el control sobre lo que se debe enseñar y aprender.

El trasegar de la universidad en los últimos dos siglos han sido históricamente los más complejos, la crisis institucional ha sido evidente y en particular la universidad pública no es ajena a esta realidad. La inserción del proyecto de modernización ha llevado al Estado a reducir no solo su compromiso financiero con la universidad pública, sino también su compromiso político dejando de entender los servicios de las universidades como un bien público que precisamente debe estar asegurado por el Estado. En este sentido la educación se convierte en un bien para el Estado y pierde prioridad en la agenda pública, el desfinanciamiento y la descapitalización de la universidad pública es una realidad que se profundiza cada vez más.

El contexto bélico mundial del siglo XX empieza a marcar de forma más profunda la disputa geopolítica por el poder; emergen las confrontaciones de las llamadas potencias mundiales para dominar al mal llamado “tercer mundo.” Esta disputa por el poder mundial se agudiza entre la década de los 50 y 60, pues aún se encontraban abiertas las heridas dejadas por la Primera y Segunda Guerra Mundial y se estaban profundizando con la Guerra Fría. En América Latina concretamente, Estados Unidos inicia el control político, militar, económico y cultural para entrar a controlar la mayor parte de territorios para la contención del comunismo.

En este contexto se empieza a gestar la creación de diversos proyectos que tendría como premisa apoyar el desarrollo de los países de tercer mundo en materia de democracia, economía y por supuesto educación. Uno de estos proyectos fue la *Alianza para el Progreso* en el cual EE.UU otorgaría inversión de fondos privados y créditos internacionales para los países, habilitando la intervención de diferentes organismos internacionales a Latinoamérica y particularmente a Colombia. Colombia para el año de 1972 llegó a tener una deuda externa de 948.88 millones de dólares.

Durante este siglo el contexto latinoamericano estuvo también marcado por dictaduras las cuales buscaban responder a ese objetivo de control social, político y económico de los territorios. En esta búsqueda por el control del poder, surge:

(...) la inducción de la crisis institucional de la universidad [la cual] tuvo dos razones: la de reducir la autonomía de la universidad hasta el punto máximo y hasta la eliminación de

la producción y divulgación del pensamiento libre y crítico, y la de poner la universidad al servicio de proyectos modernizantes autoritario (Sousa, 2007; 24).

Lo anterior conlleva al acceso inicial del sector privado al bien público universitario y asimismo obliga a la universidad pública a competir con el mercado de servicios universitarios. En la década de los 80's cuando en los países latinoamericanos se da "finalización" a las dictaduras para dar paso a una nueva era de países democráticos, inicia la instauración del modelo globalizador del sistema capitalista, el neoliberalismo. La universidad no escapa a esta realidad, y cuando emerge la democracia en el sur el propósito del Estado ya no es reducir la autonomía política de las universidades, sino por el contrario, "otorgarles total independencia". En el mismo momento en que se gesta el discurso de autonomía universitaria, se crea y se fortalece el mercado de servicios universitarios. La autonomía de las universidades se convierte en un falso discurso que justificaría la privatización de la educación, pues las debilidades institucionales ya existentes no dieron paso a construir políticas públicas para el fortalecimiento de la educación pública, sino por el contrario, sirvió para obligar a las instituciones de educación superior pública a recurrir a nuevas formas de dependencia económica librándose el Estado de dicha responsabilidad (Sousa, 2007).

En la búsqueda por otras dependencias financieras de la universidad pública es cuando se profundiza la disputa por el poder sobre lo que se enseña y se aprende. En este contexto surge entonces el mercado nacional de la educación superior y tiempo después el mercado transnacional respondiendo al proyecto neoliberal. A proyectos globales (neoliberalismo), se dan soluciones globales con actores globales, en este caso, el Banco Mundial quien en primera instancia toma el control sobre la orientación de la educación superior.

Algunas de las orientaciones a la reforma de la educación superior propuestas por el Banco Mundial fueron:

- Las tecnologías de la información y comunicación como mecanismo para el aumento de la productividad (formación *on line*)
- Aumento del capital humano para la conversión de la universidad en banco de conocimiento

-
- Los sujetos como usuarios y consumidores, con los cuales se debe generar nuevos tipos de gestión y relación entre los mismos basados en las tecnologías de la información y la comunicación
 - Eliminación del paradigma institucional y político pedagógico de las universidades públicas que no permiten el fortalecimiento de las relaciones mercantiles, que la universidad no se abra a las presiones de los clientes
 - La educación superior debe estar sujeta al paradigma empresarial (universidades públicas y privadas) para maximizar su rentabilidad (Sousa, 2007).

La universidad como empresa se convierte entonces en el mercado de gestión universitaria para la formación y evaluación de estudiantes y docentes funcionales al sistema económico, en el mercado de planes de estudios para la rentabilidad y en la eliminación de la distinción entre la universidad pública y privada para la competencia mercantil.

Para inicios de este milenio se crea el Acuerdo de Bolonia el cual tiene como propósito potenciar la inserción de los países latinoamericanos al neoliberalismo. Este acuerdo se da el 19 de junio de 1999 con la suscripción de 30 naciones europeas. Se crea el Espacio Europeo para la Educación Superior el cual tiene como principios la universalidad, calidad, competitividad, diversidad y movilidad. Busca establecer estándares comunes de educación creando sistemas de homogenización en la educación superior europea facilitando la movilidad de estudiantes, docentes y profesionales en el mercado (Aboites, 2010).

Para la implementación del Acuerdo de Bolonia en América Latina se crea el Espacio Común de Enseñanza Superior de la Unión Europea, América Latina y el Caribe (UEALC), el cual tiene como propósito generar espacios de interlocución entre países europeos y latinos para pensarse los procesos de regulación y control de las instituciones de educación superior. Concretamente como parte del Proceso de Bolonia nació el *Proyecto Tuning* el cual no solo pretende establecer parámetros de homogeneidad, sino también crear procesos metodológicos en la educación para el control. El objetivo de este proyecto es concentrarse en las llamadas “competencias”, es llegar a un consenso sobre cuáles son las habilidades, valores, y tipos de

informaciones en la formación profesional. Por ejemplo, algunas de estas competencias son, la capacidad de análisis, síntesis y abstracción del profesional, también su habilidad oral y escrita, entre otras. Estas competencias se dividen en genéricas y específicas, las cuales posibilitan una perfilación estándar del profesional (Aboites, 2010).

De esta manera el proceso de Bolonia irrumpe en América Latina. No nace en el seno de los procesos amplios de discusión universitaria latinoamericana, de sus instituciones, organismos estudiantiles y de trabajadores universitarios, ni tampoco aparece como expresión de los intentos de algún grupo de países por buscar otros modelos de integración económica y de la educación basados en la colaboración, sino que surge en forma paralela, ajena y sobre impuesta a las actuales corrientes de integración, diversificación y renovación universitarias latinoamericanas. Simplemente se asumió que lo que era bueno para Europa lo sería también para América Latina (Aboites, 2010; 134).

Finalmente, el proceso de control y regulación de las propuestas curriculares se encuentra en constante disputa, pues el poder de estas para la formación profesional es trascendental. Cada vez es más complejo la defensa de un proyecto formativo crítico y social debido a la intrusión de diversos sectores políticos y económicos que buscan reducir la universidad pública a un mercado de servicios educativos, que solo responda a las dinámicas económicas del sistema capitalista. Es actualmente un reto sostener propuestas educativas que busquen formar profesionales de cara a enfrentar las diferentes manifestaciones de la cuestión social. En Colombia, la intervención internacional sobre la educación se empieza a dar con mayor fuerza en el siglo XX; la incidencia de las instituciones hegemónicas llega al país con el propósito de controlar, mercantilizar y privatizar la educación.

2.3.1. ¿Qué ha sucedido en Colombia?

El proceso de modernización de la universidad se convirtió en una realidad para los países latinoamericanos, entre estos, Colombia. Como se enunció anteriormente, la modernización de la educación surge como una expresión de colonialidad de los saberes para el control del sistema

educativo a través de la implementación de políticas neoliberales las cuales ubican la educación en el mercado.

A principios del siglo XX en Colombia, la universidad inicia sus esfuerzos por tratar de cambiar su concepción sobre la formación invitando a las y los estudiantes a participar de este proceso; esto en el intento de comenzar un distanciamiento con la religión y la política gubernamental actual. Para entonces se da la guerra de los mil días y la Universidad Nacional se ve obligada a cerrar y hace apertura nuevamente en 1903. La consecuencia de esta guerra fue bajo presupuesto asignado a la universidad, salarios paupérrimos para su planta profesoral y deficiencia de dotación.

No puede dejarse de mencionar la Ley 39 de 1903, de Antonio José Uribe, que tenía como objetivo que “la instrucción universitaria fuese profunda, severa y práctica”. Sólo en 1904, con el decreto 491, se empieza a señalar levemente la autonomía universitaria a través del funcionamiento de las Facultades (Art. 156), y el planteamiento de una universidad “científica, moderna, experimental, actual y evolutiva”, se señala en un discurso del General Rafael Uribe Uribe, en 1909 ante el Congreso de la República. El General Uribe reforma la universidad Nacional, con su propuesta del 9 de agosto de 1911, consagrándose la autonomía para esta institución (Soto, 2005; 120-122).

El inicio de la educación superior pública en Colombia se encuentra marcado por la búsqueda de un nuevo horizonte en el cual el rol de las y los estudiantes es trascendental, para entonces también se dio el Manifiesto de Córdoba (1918) el cual apunta “acabamos de romper la última cadena que, en pleno siglo XX, nos ataba a la antigua dominación monárquica y monástica” como se profundizará más adelante, pues señalaban que la soberanía democrática y la autonomía por un gobierno propio radicaba en las y los estudiantes.

Para 1920 el contexto económico, político y social de país no favorecía el proceso de defensa de la autonomía universitaria que estaban liderando en su momento las y los estudiantes; crisis fiscal económica, la masacre de las bananeras, la pérdida de Panamá, el proceso de industrialización y urbanización del país empezaron a determinar el nuevo ambiente universitario.

Para entonces se priorizó la educación básica primaria y secundaria, y en términos de educación superior se estaba buscando tecnificar la mano de obra del país para responder a las nuevas demandas económicas (Soto, 2005).

Los estudiantes universitarios siguen haciendo resistencia a la agudización del control de la educación superior con currículos que limitaban la investigación científica, demandando autonomía sobre los mismos. Un periodo en que el movimiento estudiantil se caracterizó por su gran organización y poder contestatario. Es relevante mencionar que para este momento (1927) se crea el Ministerio de Educación y la Facultad de Ciencias de la Educación en el país.

En la década de 1930 se da el proceso de “La República Liberal” con la política “Revolución en Marcha”, pues el sector político liberal empieza a tener incidencia en el Estado y más adelante obtendría la presidencia con Alfonso López Pumarejo (1934-1938 y 1942-1945), su gabinete estaba conformado con hombres jóvenes liberales y algunos socialistas. En 1934 se crea la Ley 68 la cual acoge algunos puntos del Manifiesto de Córdoba la cual logra respaldar en términos legales la autonomía académica y administrativa de la universidad, “(...) *sin embargo, la intervención del Estado se daba a través de sus delegados en el Consejo Directivo y el rector era elegido por el Ejecutivo a partir de una terna presentada por dicho Consejo*” (Soto, 2005; 123).

Para este momento también se obtienen grandes avances, como la profesionalización de los docentes a través de concursos para la dedicación exclusiva, la acogida de nuevas corrientes del pensamiento como el marxismo para la orientación de la formación. En conclusión, este periodo posibilitó los primeros intentos de articular la universidad-sociedad, y los principios de libertad de cátedra y autonomía universitaria. Es de suma importancia mencionar que para el año 1936 la mujer accede a la educación superior; las mujeres ahora no solo estarían relegadas a las funciones del hogar; desde ese momento harían inmersión al mundo de la profesionalización. Este hito histórico representó un avance social sumamente importante, a su vez es importante enunciar que para este mismo año surge Trabajo Social en Colombia -para su momento Servicio Social-, el cual se desarrollaría en el marco de la política social “Revolución en Marcha” ya mencionada del gobierno de López Pumarejo (Torres, 1987, s.p).

Si bien las mujeres acceden a la educación superior, estas llegarían a conformar las profesiones denominadas feminizadas; es decir, su formación inicial se desarrollaría en el escenario profesional de la moral, la filantropía, la beneficencia, el cuidado, con una clara incidencia de la iglesia católica. Profesiones como el Trabajo Social entrarían a hacerle frente a las contradicciones sociales del sistema capitalista en el periodo de urbanización e industrialización en el país. Si bien esto antecedió la profesión esto no define su carácter profesional y disciplinar crítico, pues este periodo posibilitó el desarrollo de diferentes metodologías para la intervención y el conocimiento acumulado dio paso a pensarse Trabajo Social como disciplina en el marco de las Ciencias Sociales y Humanas.

En la década de los 40 y 50 en Colombia se empieza a gestar un periodo bélico que marcaría de forma profunda el futuro del país, y por ende, el futuro de la educación superior. Después del hecho político “El Bogotazo” se da una ruptura política en el país, en la cual el sector conservador y la iglesia buscan retomar el control universitario ya que señalaban que allí era donde se estaba gestando un movimiento comunista. Para inicios de los 50 se da el Golpe de Estado por el general Gustavo Rojas Pinilla lo que da inicios a la dictadura. Tiempos marcados por represión estudiantil, detección de docentes, censura y asesinatos. Este periodo finaliza en 1957 y el papel de la universidad fue trascendental para la caída de esta dictadura, el movimiento estudiantil fue denominado movimiento rescatador de la democracia.

En la finalización de este periodo la universidad inicia el proceso oficial de la **modernización y privatización de la educación**. Inicia el periodo del Frente Nacional y se trata de restablecer la autonomía universitaria demandada por el movimiento estudiantil; mediante el Decreto 136 del 30 de abril de 1958 se definió la universidad como “una entidad autónoma, con personería jurídica, esencialmente apolítica.” En la década de los 60 se empiezan a gestar los movimientos guerrilleros más importantes del país FARC; ELN, EPL, M-19; inicia entonces la preocupación por la influencia de la Revolución Cubana en Colombia, principalmente en las universidades aunado también a la difusión del Marxismo. Para contrarrestar esto envían a Rudolph Atcon a América Latina en nombre de la Alianza para el Progreso con el objeto de tener injerencia directa en los

procesos académico-administrativos de las universidades, más adelante también tendría mucha influencia la visita de Nelson Rockefeller en el país (Soto, 2005; 125). Para 1963 mediante la Ley 65 se definió nuevamente la universidad como “establecimiento público, de carácter docente, autónomo y descentralizado, con personería jurídica, gobierno, patrimonio y rentas propias”.

El surgimiento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia (1968) se da en un periodo convulsionado por las diferentes movilizaciones estudiantiles que se resistían a aceptar las propuestas reformistas de la educación superior. Para entonces se estaba desarrollando el Plan Básico para la educación el cual tenía como base el informe de Atcon. Este plan tenía como objetivo

(...) proponer a las autoridades competentes y a los gestores de la educación superior una serie de medidas fundamentales para lograr un avance significativo en la prestación de este servicio, avance que debía traducirse en una mejor educación universitaria para un mayor número de colombianos”, a su vez proponía “(...) mejorar la productividad de las unidades prestatarias de este servicio educativo desde el punto de vista de su extensión como de su calidad (ASCUN y FUN, 1969; 6-7).

Esta reforma tenía como pretensión la instrumentalización de la educación superior pública. Una educación para el desarrollo y el cambio social en la cual las propuestas formativas debían estar enfocadas a la formación de profesionales productivos, funcionales al mercado para generar riqueza nacional; además, la universidad debía centrarse al préstamo de servicios para la rentabilidad, y es en este momento en el que se empiezan a implementar los Planes de Desarrollo en las de la universidades públicas y privadas.

Las autoridades universitarias que crearon este documento consideraban que la movilización estudiantil también era un obstáculo para el crecimiento de las universidades colombianas. Pensaban que la movilización era una muestra de irrespeto hacia la autoridad que sólo derivaba en acciones de violencia y destrucción, y que se fundaba en “pretextos” que los estudiantes utilizaban para ir en “detrimento” de sus mismas universidades. Indicaban además que el movimiento estaba conformado sólo por una

minoría subversiva entrenada en tácticas políticas por grupos externos, con el fin de desestabilizar el orden interno de las universidades (Acevedo, 2015; 108).

La reforma no fue aceptada, los estamentos de las universidades públicas no estaban de acuerdo con su implementación y en particular, el movimiento estudiantil obtuvo el mayor protagonismo por los procesos de resistencia a través de diferentes movilizaciones y acciones afirmativas en contra de este plan.

Para finales de los 60 apenas iniciaban las movilizaciones estudiantiles y la organización del movimiento se fortalecía cada vez más. En los 70 inicia la agudización del enfrentamiento del movimiento estudiantil y el Estado, pues las y los estudiantes estaban en búsqueda de reformas educativas que garantizaran la educación pública, científica y democrática, lo cual se contraponía a las lógicas de privatización de la educación superior con la implementación de modelos norteamericanos.

El ideario estudiantil que orientó estas gestas, pese a la heterogeneidad de fuerzas, corrientes o tendencias políticas, centraba la atención en la necesidad de ampliar los espacios de participación democrática de los estamentos en el rumbo académico de las instituciones, garantizar la autonomía, el ejercicio pleno de la libertad de cátedra y una política que sin injerencia foránea articulara la universidad a los requerimientos del país, considerando los avances del conocimiento científico que naturalmente deberían ser incorporados a los planes de estudio (Bocanegra, 2011; 27).

En correspondencia, para el año 1971 el movimiento estudiantil presenta el Programa Mínimo de Estudiantes el cual buscaba incidir en la construcción de leyes para la educación superior, haciendo frente a la centralización de la misma en el recién creado ICFES (Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior - 1968). Se genera entonces anormalidad académica por los paros estudiantiles los cuales sobrepasan los 6 meses, y el gobierno por medio del Decreto 2070 reestableció el Consejo Superior Universitario cediendo a las exigencias del estudiantado sobre cogobierno, se aumenta la participación de estudiantes y profesores en el

consejo siendo esto uno de los mayores logros para el movimiento estudiantil en su momento. Esto solo duró un año. Este periodo es llamado “crisis universitaria”; el estudiantado de la Universidad de Antioquia, la Universidad Nacional y la Universidad del Valle continúa las confrontaciones con el Estado, se dan allanamiento en los campus universitarios, represión y finalmente cierre de la universidad. Continúan las movilizaciones para este mismo momento las y los docentes inician movilizaciones debido al Estatuto Docente el cual da cuenta de la real precarización de la financiación de la educación y la apuesta desarrollista del gobierno actual.

Hasta este momento la misión de la universidad se concentraba casi en su totalidad en docencia; si bien el Estado estaba en búsqueda de implementar el propósito de Atcon, “la inversión en el desarrollo educativo” a través de la ciencia y tecnología, y a su vez centrar la universidad en la oferta de servicios -mercantilización de la educación-, los ejes misionales investigación y extensión aún no estaban desarrollados e implementados de forma clara. Pues era prioridad “armonizar” los planes de estudio con el sector económico para lograr el “Progreso efectivo”.

La década de los 80 inicia con la creación del Decreto 80 de 1980 -periodo de gobierno Turbay Ayala-. Este decreto tiene sus fundamentos en el Plan Básico para la educación, el cual precisamente no fue aceptado en la década de los 60 por las lógicas de privatización y mercantilización del mismo. Este decreto busca centralizar el control académico y financiero de la educación en Colombia en el ICFES; a esta institución se le daría el “(...) otorgamiento de licencias, formulación y evaluación de planes y programas, autorización de costo de matrículas y cupos. Intereses privados cooptaron este tipo de instituciones en la lógica de lograr prebendas o beneficios en el momento del ejercicio de dichas facultades” (Bocanegra, 2011; 28). A través de este decreto y el decreto 81 se inicia la reglamentación de los Exámenes de Estado como requisito obligatorio para el ingreso a las universidades en toda Colombia. La pretensión de este examen fue:

Evaluar los niveles mínimos de aptitudes y de conocimientos con los que contaba cada persona para el ingreso a la formación universitaria, técnica o tecnológica. Segundo, con estos puntajes, el ICFES dio soporte a las Instituciones para la selección de aspirantes y

tercero, para el Ministerio de Educación los resultados aportaban a la supervisión y mejoramiento de la educación media en el país (ICFES, 2019).

La ley 30 de 1992 se crea en el marco de la nueva y actual Constitución de Colombia de 1991. Esta ley “consagra la libertad de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra, así como la autonomía universitaria y el fortalecimiento de la investigación científica tanto en las universidades oficiales como en las universidades privadas”. En realidad el discurso oculto de esta ley, es la necesidad de dar respuesta al mercado en cuanto a sus demandas educativas a través de planes y programas educativos que vayan en la lógica de la modernización neoliberal. Las reformas educativas del siglo XXI están incorporando las reglas del mercado en cuanto a organización y financiación al sistema público universitario.

Ha establecido los subsidios a la oferta, la capitación, la “racionalización” de las plantas de personal y fusión de establecimientos; la flexibilización laboral para los docentes oficiales; la reducción del monto de las transferencias de recursos de la nación a las entidades territoriales en el nivel de básica y media; la autofinanciación de la universidad pública; la política de créditos para estudiantes y la consiguiente eliminación de la gratuidad; la laxitud que consagró la Ley 30 de 1992 para la apertura de programas sin mínimos de calidad (Bocanegra, 2011; 31).

Para el 2001 se empiezan a crear los decretos que regulan los estándares de calidad de los programas académicos de las universidades; para el año 2003 se crean normativas para la aplicación del examen ECAES -Examen de Estado de Calidad de la Educación Superior-, el cual inicia la evaluación por competencias genéricas y específicas de los programas. Para el año 2008 se crea la Ley 1188 propone “regular el registro calificado de los programas educativos de educación superior”. Seguidamente en 2009 se crea la Ley 1329 la cual busca “Fijar parámetros y criterios para organizar el sistema de evaluación del resultado de la calidad de la educación, se dictan formas para el fomento de una cultura de la evaluación, en procura de facilitar la inspección y vigilancia del Estado...”, las ECAES pasan entonces a ser las Pruebas Saber Pro.

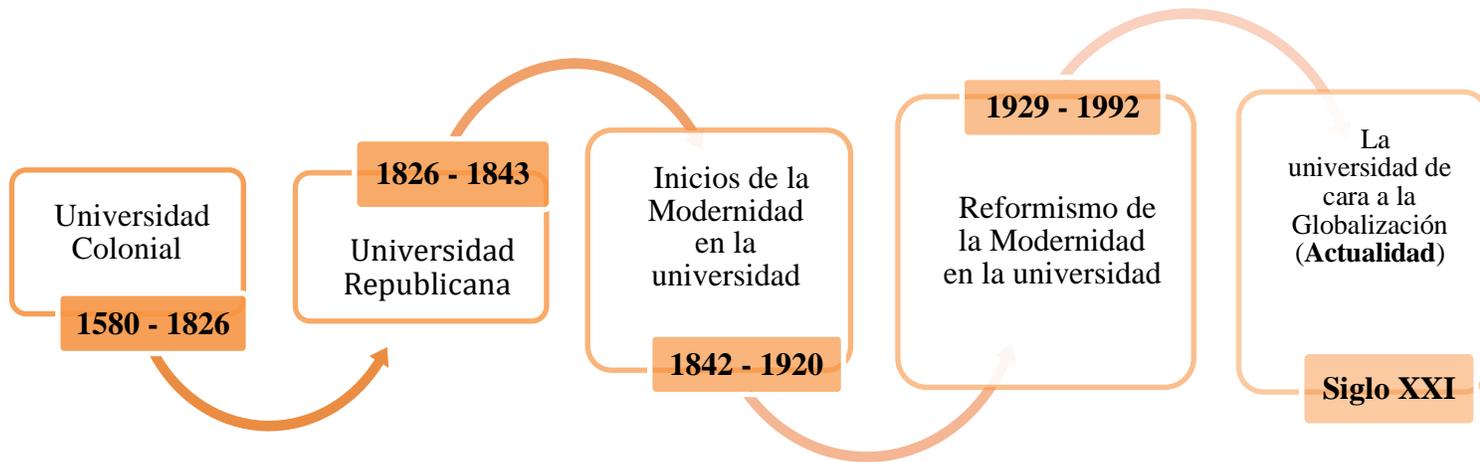
Para el 2011 el proceso de globalización se intensifica cada vez más, se inicia la firma de los Tratados de Libre Comercio y todas las adecuaciones normativas por el Ministerio de Educación Nacional en los diferentes organismos como el ICFES, COLCIENCIAS, ICETEX, SNIES entre otros, con incidencia en los currículos, programas y proyectos educativos de las 32 universidades públicas del país se desarrollan para responder a esa lógica de mercado.

Para el año 2011 en el gobierno de Juan Manuel Santos se propone una reforma a la Ley 30 de 1992 sin consulta previa para la construcción colectiva de esta reforma con la comunidad universitaria. Pues esta ley

(...) en su artículo 98 prohíbe el ánimo de lucro en las universidades creadas por personas jurídicas, artículo que no concuerda con el marco jurídico de la apertura comercial al sector privado nacional y extranjero. Esto representa un objetivo claro a la hora de continuar con la lógica aperturista, se requiere la modificación de este artículo y sumarle nuevas condiciones que garanticen el atractivo de los inversionistas hacia este sector. De ahí se desenvuelve toda la discusión Nacional entorno a la educación superior y su intento de reforma por parte del gobierno de Juan Manuel Santos durante el 2011 que provocó el paro de las principales universidades e instituciones técnicas del sector público y marchas estudiantiles a las que se sumaron diversos sectores de la sociedad. Esta presión social que tuvo como resultado la modificación de la reforma y posteriormente el retiro de la propuesta que iniciaba su trámite en el Congreso de la República (Alvarado, 2012; 96).

En el transcurso del fortalecimiento de modelo económico capitalista neoliberal, se puede evidenciar el interés por parte de diversos grupos hegemónicos por homogenizar las propuestas formativas de las universidades, en particular las universidades públicas. Si bien las universidades de educación superior han hecho resistencia tratando de ubicarse en una concepción de la formación crítica no hegemónica, las diferentes formas de control que promueven la autofinanciación, la privatización de la educación, el cercenamiento de la democracia y la autonomía universitaria, no permite el avance universidad-comunidad significativo, por el contrario, se evidencia un deterioro progresivo de la calidad de la educación lo cual implica un gran reto para el movimiento social.

Figura 4 *Proceso de transformación de la universidad en Colombia*



Nota. Fuente elaboración propia Información tomada de: Soto, D. (2005). Aproximación histórica a la universidad colombiana.

Capítulo 3: Currículo, un dispositivo de poder en disputa

En el proceso de recuperación de la memoria histórica de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, se ubica como campo de reflexión permanente considerando los debates que han orientado la disciplina en términos teóricos, metodológicos, epistemológicos, ontológicos y ético-políticos en sus 50 años de trayectoria; a su vez, se ubican los objetivos misionales universitarios relacionados con docencia, investigación y extensión como nortes de problematización los cuales suscitan una profundización mayor en torno a la recuperación de los elementos configuradores que han caracterizado el programa en su devenir histórico. Particularmente, en este apartado se tiene como pretensión *develar las tendencias y/o enfoques curriculares que han orientado la formación en el programa de Trabajo Social con relación a los desarrollos de la disciplina, las Ciencias Sociales y la realidad.*

Las preguntas orientadoras para la recuperación de la información del eje misional *Currículo* se desarrollaron en relación a conocer: ¿Cuáles han sido las tendencias y enfoques curriculares del programa?, durante el tiempo de permanencia en el programa, ¿Qué orientaciones teóricas, metodológicas y pedagógicas han respaldado la formación del Trabajo Social?, ¿Cuáles ha sido los cambios normativos asociados con la educación superior que generaron cambios o reorientaciones en la disciplina?, ¿Qué ha representado la regionalización del programa de Trabajo Social?, ¿Qué orientaciones de orden académico-administrativo caracterizaron la dirección del Programa de Trabajo Social?. Las preguntas orientadoras disponen debates para la profundización del eje curricular a partir del encuentro con diferentes actores -estudiantes, docentes, administrativos- y el análisis de diferentes fuentes documentales como se enunció en el diseño metodológico. Se instala entonces como campo problematizador *las disputas, debates y acuerdos en términos teóricos, epistemológicos, metodológicos y ético-políticos en relación a la propuesta formativa del programa de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia en sus 50 años de trayectoria; a su vez, su dimensión indisciplinar y transformativa, y el trabajo académico-administrativo que le ha otorgado al programa posicionamiento en cuanto a la facultad,*

universidad y ciudad en general, por su participación activa y pertinencia disciplinar-profesional en diferentes escenarios de desarrollo.

El primer bloque se encuentra vinculado a *los procesos normativos, nacionales y locales, los cuales han incidido en las orientaciones formativas de la profesión o han generado cambios significativos en su estructura.* En esta vía, se espera poner en escena los debates y tensiones que genera la incidencia de políticas y proyectos internacionales en la educación superior, a su vez develar la manera cómo la normatividad genera lógicas de regulación y control incidiendo en las formas de orientar académica y administrativamente la gestión de la propuesta formativa.

El segundo subtítulo se concentra en *ubicar los referentes teóricos, epistemológicos, metodológicos, pedagógicos del eje curricular y a su vez la dimensión ético-política.* La necesidad de reconocer los lugares de enunciación del Trabajo Social para la formación en la Universidad de Antioquia; develar los tránsitos por diferentes matrices de conocimiento en el marco de las Ciencias Sociales y Humanas; asimismo, la apropiación de una apuesta pedagógica representativa durante la trayectoria del programa en la universidad. A su vez la configuración de la profesión respecto a su apuesta por la transformación de la realidad social desde la dimensión ético-política, y en esta vía cómo la profesión se enfrenta a los dilemas ético-políticos en la realidad social. Asimismo, este bloque está *adscrito a identificar cuál ha sido la gestión académico-administrativa del programa y sus tendencias curriculares.*

El tercer bloque está directamente relacionado con *el perfil académico, profesional y social del colectivo estudiantil y la planta profesoral de Trabajo Social de la universidad.* Reconocer las características generales de las personas adscritas al Departamento de Trabajo Social en calidad de estudiante y/o docente; a su vez identificar estas características como componente identitario de la profesión respecto a otras disciplinas; por último, vislumbrar el perfil de estudiantes y docentes en clave de reconocer su participación en diferentes escenarios organizativos ya que finalmente quienes materializan la apuesta disciplinar son las y los sujetos.

El cuarto subtítulo estará asociado a *reconocer los escenarios de desarrollo de la profesión*; esto en clave de hacer alusión a la presencia y participación activa del programa en diferentes áreas tales como la regionalización, la formación posgraduada y el escenario gremial; esto posibilita identificar los aportes y liderazgos de Trabajo Social Universidad.

Finalmente, se haría alusión a *las tensiones y debates generales en este eje misional*. En suma, para el cierre de este apartado se pondrán en escena las disputas y conquistas en términos curriculares por los cuales ha transitado el Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, a partir de los campos de reflexión anteriormente enunciados.

3.1. Así se proyecta la formación

La Universidad de Antioquia se encuentra sujeta a la normatividad para la educación superior, en ese sentido el funcionamiento académico-administrativo universitario se encuentra sujeto a las directrices consagradas en la Ley 30 de 1992. En cuanto a las directrices asociadas a las propuestas formativas la Universidad de Antioquia debe ampararse en el Título Primero “Fundamentos de la Educación Superior” Capítulo I – Principios, Artículo 4, se afirma que la “(...) *Educación Superior se desarrollará en un marco de libertades de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra*” (Congreso de la Republica, 1992). Así mismo en el Capítulo VI “Autonomía de las Instituciones de Educación Superior”, Artículo 30, se establece que “*Es propio de las instituciones de Educación Superior la búsqueda de la verdad, el ejercicio libre y responsable de la crítica, de la cátedra y del aprendizaje de acuerdo con la presente Ley*” (Congreso de la Republica, 1992).

Por lo anterior, las universidades de educación superior tienen el libre desarrollo en cuanto al eje misional de currículo; se debe garantizar la libertad de las dependencias sobre las formas de enseñanzas y por ende sobre los contenidos impartidos.

La Universidad de Antioquia surge en el año 1803, año en el cual las universidades en Colombia estaban haciendo el tránsito de universidad colonial a la universidad republicana. En su trayecto no solo se ha convertido en la mejor universidad del departamento, sino también en la segunda universidad más importante del país. Se ha destacado por su formación académica crítica, sus aportes en materia de investigación y su experiencia en proyección social. Sus aportes a la movilización social no solo local, sino también nacional han sido de gran importancia para el país.

Se crea el Estatuto General de la Universidad de Antioquia mediante el Acuerdo Superior 1 de 1994 haciendo uso del artículo 69 de la Constitución Política de Colombia de 1991 el cual consagra la autonomía universitaria. Según el Estatuto General, Acuerdo Superior 1 de 1994, La Universidad de Antioquia es una institución estatal de orden departamental, que desarrolla el servicio público de la educación superior, creada por la Ley LXXI del 4 de diciembre de 1878 del Estado Soberano de Antioquia, organizada como un ente universitario autónomo con régimen especial, vinculada al Ministerio de Educación Nacional en lo atinente a las políticas y a la planeación del sector educativo y al Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología. La Universidad se rige por la Constitución Política de Colombia de 1991, por la Ley 30 de 1992 y por las demás disposiciones que le sean aplicables de acuerdo con su régimen especial, y por las normas internas dictadas en ejercicio de su autonomía.

El Estatuto General define la universidad como patrimonio científico, cultural e histórico del departamento y el país, la cual tiene como misión la preservación, transmisión y difusión del conocimiento y la cultura. Tiene como criterios la excelencia académica, ética y responsabilidad social. La universidad propicia el cambio y avance la sociedad a partir de la articulación de sus tres ejes misionales docencia, investigación y extensión (Consejo Superior de la Universidad de Antioquia, 1994).

La Universidad de Antioquia tiene por objeto “la búsqueda, desarrollo y difusión del conocimiento en los campos de las humanidades, la ciencia, las artes, la filosofía, la técnica y la tecnología, mediante las actividades de investigación, docencia y extensión, realizadas en los programas de Educación Superior de pregrado y de posgrado con metodologías presencial,

semipresencial, abierta y a distancia puestas al servicio de una concepción integral de hombre.”¹⁰ Son principios de la universidad planteados en el Estatuto General: igualdad, responsabilidad social, autonomía, universalidad, libertades de cátedra y de aprendizaje, normatividad, convivencia, excelencia académica, interdisciplinariedad, autoevaluación, entre otros.

Respecto a las orientaciones sobre currículo el Estatuto General en el Artículo 14 lo define la docencia como un eje misional inherente a la investigación, y así mismo ambos cobran vida en la articulación con la extensión:

La investigación y la docencia constituyen los ejes de la vida académica de la Universidad y ambas se articulan con la extensión para lograr objetivos institucionales de carácter académico o social. La investigación, fuente del saber, generadora y soporte del ejercicio docente, es parte del currículo. Tiene como finalidad la generación y comprobación de conocimientos, orientados al desarrollo de la ciencia, de los saberes y de la técnica, y la producción y adaptación de tecnología, para la búsqueda de soluciones a los problemas de la región y del país. La docencia, fundamentada en la investigación, permite formar a los estudiantes en los campos disciplinarios y profesionales de su elección, mediante el desarrollo de programas curriculares y el uso de métodos pedagógicos que faciliten el logro de los fines éticos y académicos de la Universidad. Por su carácter difusivo y formativo la docencia tiene una función social que determina para el profesor responsabilidades científicas y morales frente a sus estudiantes, a la Institución y a la sociedad (Consejo Superior de la Universidad de Antioquia, 1994).

Los principios curriculares universitarios consagrados en el Estatuto son, la formación integral, la interdisciplinariedad, la flexibilidad, la integralidad, la inclusión y la internacionalización.

El Estatuto general en el artículo 22 Planeación, afirma que “La Universidad se rige por un plan de desarrollo general diseñado para un periodo de tiempo variable y por planes y proyectos

¹⁰ Universidad de Antioquia, 1994, Estatuto General de la Universidad de Antioquia, Disponible en: http://avido.udea.edu.co/autoevaluacion/documentos/planeacion/Estatuto_General.pdf

específicos para cada unidad académica”, la Universidad debe adoptar Planes de Desarrollo que permitan orientar la gestión y la acción de los distintos agentes comprometidos en su momento con el desarrollo institucional en el largo plazo.¹¹

Para el 2018 ya han sido ejecutados dos planes de desarrollo y se está iniciando la implementación del tercer plan que confiere la década de 2017-2016. Es preciso recuperar las propuestas en materia de currículo de cada periodo, con el fin de identificar los avances y tendencias hasta 2018.

Tabla 2 Planes de Desarrollo Universidad de Antioquia. Análisis eje misional Currículo

PLANES DE DESARROLLO UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA					
Análisis eje misional Currículo					
Plan de desarrollo	1995-2006	2006-2016	2017-2026		
Acuerdo	Acuerdo superior 070 marzo 9 de 1996. “La universidad para un nuevo siglo de las luces”	Acuerdo Superior 33228 de noviembre de 2006. “Una universidad investigadora, innovadora y humanista al servicio de las regiones y del país”.	Resolución Superior 2082 del 15 de marzo de 2016. “Una construcción colectiva de la comunidad universitaria”	Tendencias	Avances
Enfoque	Desarrollo científico	Formación humanística	Formación integral	Los dos primeros Planes de Desarrollo, tienen una tendencia a responder a las dinámicas económicas en su momento, más que a las sociales. Los adjetivos que acompañan la educación, tales como “Internacionalizar”, “expansión”, entre otros. Dan cuenta de la necesidad de dar respuesta a la demanda de transnacionalización de la educación que se dio de forma más intensa a finales del SXX e inicios del SXXI.	En cuanto a enfoques, en el primer plan de desarrollo se identifica la necesidad de dar respuesta a las demandas del contexto en clave de educación para inicios de 2000. La necesidad de orientar la educación a la globalización. Para el segundo plan los enfoques no son explícitos, pero buscan responder a las demandas para ese momento, estando muy en línea al primer plan. El tercer plan evidencia un avance en cuanto a la intención de construir en colectivo el futuro de la universidad.

¹¹ Ibid.

<p>Visión</p>	<p>Es líder en la formación de personas autónomas, responsables y con visión universal; capaces de comunicarse en varios lenguajes y de influir en distintas culturas, sin perder su identidad regional y nacional; que promueven en la sociedad los valores de la ética, la justicia, la democracia y la tolerancia, y que viven en paz con los demás y la naturaleza. (...) Cuenta con currículos modernos y flexibles que incorporan la formación por ciclos, reducen la duración de los programas, propician la interdisciplinariedad, integran las metodologías semipresenciales y a distancia, popularizan el uso de las tecnologías de la informática y de la comunicación por satélite y redes internacionales. y promueven programas especiales para la formación de talentos.</p>	<p>En el año 2016, seremos la principal universidad de investigación del país y una de las mejores de América Latina, con pregrados y posgrados de excelencia académica internacional, líderes en el aporte a la transformación socioeconómica del país, y un auténtico escenario de la diversidad y el diálogo intercultural, en el marco del respeto por el pluralismo y el ambiente.</p>	<p>En el año 2026 la Universidad de Antioquia, como institución pública humanista, incluyente y democrática, será reconocida por sus propuestas académicas enfocadas hacia la generación y apropiación social de los conocimientos, el diálogo de saberes, la interculturalidad y la innovación. Una universidad conectada con el mundo, que se transforma a sí misma y genera soluciones desde los territorios para la paz y el bienestar de una sociedad equitativa y ambientalmente sostenible.</p>	<p>Se evidencia como tendencia la apuesta por la investigación en los tres planes de desarrollo, estando en articulación con el eje misional de docencia y extensión. Ser universidad líder en la producción de conocimiento. A su vez se ubica como tendencia, contar con propuestas curriculares flexibles, que busquen la formación de sujetos líderes para la transformación social.</p>	<p>El avance respecto a la visión se da en términos de las apuestas más contemporáneas, como búsqueda de la diversidad, interculturalidad y el pluralismo. En cuanto a la visión en clave de currículo se busca siempre ser reconocidos por la calidad académica de la universidad.</p>
<p>Estrategia Docente</p>	<p>1.Sector estratégico: desarrollo científico, tecnológico, humanístico, cultural y artístico. 1.2. Fortalecimiento del pregrado: Los nuevos currículos</p>	<p>Tema estratégico 2. Formación humanística y científica de excelencia. Objetivo estratégico 1. Fortalecer y diversificar los programas académicos de pregrado.</p>	<p>3.1. Tema estratégico 1: Formación integral de ciudadanos mediante la articulación y el desarrollo de las funciones misionales, desde los territorios y en conexión con el mundo. .1.1. Objetivo estratégico 1. Articular la investigación y la</p>	<p>En términos de estrategias para el eje curricular se puede evidenciar como tendencias la apuesta por la investigación, la flexibilización de los planes curriculares en aras de siempre pensar la renovación.</p>	<p>Se puede evidenciar como actualmente se le apuesta más a los procesos interdisciplinarios y transdisciplinarios. Se empiezan a hablar de tránsito de áreas a programas.</p>

<p>combinarán orgánicamente ciencia y cultura, docencia e investigación, cultivarán en los estudiantes la sensibilidad creativa y permitirán su vinculación a la actividad investigativa, y fomentarán la interdisciplinaria d, los métodos de enseñanza que orientarán hacia el aprendizaje que intensifiquen el autoestudio; los contenidos tendrán plena actualidad y estimularán la educación permanente. La formación, cada día más, dejará de hacerse mediante planes de estudio rígidos para ceder el espacio a la formación por ciclos y a los planes de estudio cambiantes, según as determinantes del saber y del mercado laboral.</p>	<p>Es imprescindible fomentar la incorporación de criterios y mecanismos que permitan renovar y flexibilizar las estructuras curriculares de los programas de pregrado con el objeto de:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) facilitar y estimular que estudiantes y académicos transiten entre áreas y programas de las distintas disciplinas que se cultivan <p>Plan de Desarrollo 2006-2016⁸³ en la Universidad, al igual que en otras instituciones del país y del extranjero;</p> <ol style="list-style-type: none"> 2) fortalecer la formación integral; 3) fomentar procesos interdisciplinarios y transdisciplinarios; 4) posibilitar el paso de estudiantes de programas de pregrado a posgrado, por medio de opciones diversas de titulación; 5) ofrecer mayores opciones para el estudiante en relación con la selección, el contenido y la estructura de los cursos; 6) fomentar las prácticas académicas, y 7) estructurar un ciclo básico común a diversos programas de pregrado. 	<p>extensión a la docencia en y entre programas de pregrado y posgrado de excelencia, para la formación humanista e integral comprometida y conectada con el mundo. Lineamientos o estados de logro para el objetivo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Formación integral y humanista comprometida con la construcción de paz, la democracia, la justicia social, el bienestar y la responsabilidad con el ambiente y la biodiversidad. 2. Enfoques curriculares, didácticos y pedagógicos modernizados, que atiendan al principio de excelencia académica a través del desarrollo de las disciplinas, la integración de saberes, la solución de problemas y la integración de los egresados a la sociedad. 3. Programas de posgrado articulados alrededor de núcleos problemáticos interdisciplinarios, que interroguen problemas globales y locales. 4. Cobertura de posgrados aumentada con criterios de excelencia académica. 5. Comunidades académicas consolidadas para, desde y con los territorios. 6. Procesos de internacionalización implementados con una visión geopolítica, que conecten la Universidad con el mundo y le permitan posicionarse como destino y referente académico. 	<p>La docencia como eje nodal, que permita la articulación de los demás ejes misionales.</p> <p>Construir propuestas algunos ciclos comunes los cuales puedan compartir diferentes pregrados.</p>	<p>Apuesta por enfoques didácticos y pedagógicos para la formación.</p> <p>Se proyecta potenciar cada vez más la oferta en posgrados.</p>
--	---	--	---	---

Nota. Fuente elaboración propia. Información tomada de: Plan de Desarrollo Universidad de Antioquia 1995-2006, 2006-2016 y 2017-2027

La propuesta de la construcción de los planes de desarrollo para las universidades no es más que la obligación de que las instituciones vayan desarrollando y proyectando su apuesta educativa en simultáneo al cambio de las dinámicas principalmente económicas. Particularmente, desde el eje misional currículo lo anterior da cuenta de cómo las universidades deben dar respuesta principalmente a las necesidades del mercado, a la demanda del sistema económico para mejorar los procesos productivos y permitir el crecimiento de la economía y la UdeA no escapa a esta realidad. ¿Qué tipo de profesional necesita el mercado? ¿Cuál debe ser la oferta de las universidades? ¿Cuáles son los contenidos educativos? ¿Qué programas son funcionales o no para el sistema?. Los planes de desarrollo tienen como propósito el progreso, el avance; es por eso por lo que se puede identificar de forma reiterada en los planes de desarrollo las palabras “demandas del mercado”, “internacionalización”, “expansión social”, “interculturalidad”, entre otras. A su vez la necesidad de homogenizar la formación, creación de tronco común, de programas básicos para todos los pregrados.

Si bien la universidad pública no es ajena a las políticas de control, desarrollo y vigilancia que se construyen a nivel nacional e internacional, a su vez, tampoco es ajena al contexto social, económico y político anteriormente enunciado. La universidad pública históricamente se ha convertido en trinchera para enfrentarse a las imposiciones del mercado, a las políticas de privatización y mercantilización; el carácter político y social que ha identificado particularmente la Universidad de Antioquia la ubica en un lugar de resistencia y defensa por una educación gratuita y de calidad; las diferentes movilizaciones en contra de políticas educativas como Plan Básico para la educación, el Decreto 80, La ley 30, entre otras; le ha generado obstáculos al Estado economicista para la implementación del modelo neoliberal; es por esto su interés por el borramiento de los movimientos sociales.

La universidad pública le sigue apostando a la construcción de propuestas de formación críticas, sociales y políticas, que sean contestatarias al sistema y que tengan como propósito la defensa de los derechos humanos. El sistema sigue en el intento de controlar las universidades a través de la mercantilización y desfinanciación de estas; si bien las instituciones se ven obligadas a buscar diferentes formas de autofinanciación y de relación con la sociedad, su carácter crítico

continua vigente, pues sus apuestas formativas, investigativas y de proyección social actualmente dan cuenta de ello.

3.1.2. “Antes era solo docencia”¹²

La normatividad internacional, nacional y local en efecto tiene incidencia en las diferentes escuelas, facultades y departamentos de las universidades. La docencia como eje fundacional de las universidades es en consecuencia el eje fundacional de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, como también del Departamento de Trabajo Social.

La Facultad de Ciencias Sociales y Humanas ha presentado la siguiente evolución en cuanto a su constitución y título:

- Acuerdo Superior 06 de 1967 crea la Facultad de Ciencias y Humanidades
- Acuerdo Superior 15 de 1980 suprime la Facultad de Ciencias y Humanidades y crea las facultades de Ciencias Sociales y la Facultad de Ciencias Humanas.
- Acuerdo Superior 17 de 1980 estructura la Facultad de Ciencias Sociales contando con los programas de: Antropología, Comunicación Social, Psicología, Sociología y Trabajo Social.
- Acuerdo Superior 162 de 1990 suprime las facultades de Ciencias Sociales y la Facultad de Ciencias Humanas y crea la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas.
- Acuerdo Superior 163 de 1990 Estructura la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas.

Mediante el Acuerdo Superior 163 de diciembre 19 de 1990 crea la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas encargada de administrar los Departamentos de Historia, Antropología, Psicología, Sociología y Trabajo Social. El Artículo 2 de este mismo acuerdo consigna que son objetivos de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas impartir formación profesional y de posgrados en los programas curriculares que administre; propiciar la producción intelectual mediante el fomento de la investigación; la interdisciplinariedad; prestar servicios de índole

¹² Olga Lucía Vélez, entrevista 4, docente jubilada DTS, agosto 2019.

docente cuando la universidad lo requiera; el desarrollo de programas de extensión, prestar servicios de asesoría a entidades públicas y privadas y promover permanentemente la cualificación de docentes (Consejo de Facultad Ciencias Sociales y Humanas, 1990).

Para este momento la facultad había evolucionado de forma significativa; se estaba gestando una apuesta por el desarrollo de tres ejes misionales; docencia, investigación y extensión, aunque esta propuesta en términos normativos se empezara apenas a regular y establecer en el Estatuto General de 1992. Pues sus inicios como facultad se dieron en el Instituto de Estudios Generales en donde había un departamento con el nombre de Ciencias Sociales. Poco a poco las diferentes disciplinas empezaron a agrietar este departamento lo cual dio paso a la creación de la Facultad de Ciencias y Humanidades en 1967, en vísperas del traslado a la ciudad universitaria. Inicialmente la Facultad tenía como propósito formar profesionales en diferentes campos humanísticos, la facultad estaba intencionada solo a la docencia y más adelante se estaría desarrollando los espacios propios para la investigación.

Un año después de creada la Facultad de Ciencias y Humanidades, se crea el programa tendiente a la licenciatura en Trabajo Social a través del Acuerdo 52 de 1968, el objetivo de este programa era “(...) *preparar estudiantes con capacidad para operar el campo especulativo y pragmático del Trabajo Social según las necesidades de nuestra cultura*” (Consejo Superior de la Universidad de Antioquia, 1968). Nace bajo la dirección de la trabajadora social María Elena Sandino como sección del Departamento de Ciencias y Humanidades con un plan de ocho semestres.

Para este momento el país atravesaba por un momento de agudización de la violencia (Estado-grupos guerrilleros), a su vez las brechas de pobreza, desigualdad, exclusión y segregación eran cada vez más profundas, la debilidad del Estado para enfrentar estas problemáticas sociales, el crecimiento acelerado de las ciudades como consecuencia del proceso de industrialización; en Medellín se desarrollan numerosos procesos de movilización social asociada con las políticas de mercantilización y privatización anteriormente enunciadas, Plan Atcon, Plan Básico para la educación, visita Rockefeller.

En específico, según Valderrama (2018) fueron dos las necesidades que argumentaron la creación del programa en la Universidad de Antioquia:

la demanda de trabajadores Sociales en el país demostrada en un estudio del ICFES sobre recursos y requerimientos de personal, y la necesidad de formar profesionales en capacidad de trascender la concepción tradicional del Trabajo Social, buscando su compromiso con el desarrollo social, que integre los factores humanos con la política social y económica, y con la capacidad de identificar las áreas de conflicto social para promover las transformaciones necesarias en el individuo y su medio, dando énfasis al proceso de cambio social (p.26).

Para este momento el programa estaba enfocado en la formación de un área mayor y menor, la mayor tendría un núcleo de estructura académica en el conocimiento de individuo, análisis de grupo y comunidad, técnicas del desarrollo socioeconómico a nivel de grupo y comunidad y prácticas en este mismo sentido. El área menor era en “entrenamiento” en Ciencias Sociales, Educación, Educación Sanitaria, Salud Pública, o afines a Salud General.

Para entonces aún no se vislumbraba una formación con un componente fuerte en investigación, no queriendo negar los diferentes ejercicios de aproximación a esta área; y por su parte el área de extensión para entonces no existía. Currículo era el área fundacional que estaba dirigida a propiciar espacios de aprendizajes para la adquisición de experiencias de las y los estudiantes mediante la práctica supervisada.

EI ICFES según acuerdo No. 184 de 1972 le concede licencia de funcionamiento mediante acuerdo 69 del 29 de mayo de 1974, en el que se recomienda al Ministerio de Educación Nacional la aprobación del programa. En ese mismo año la carrera fue aprobada mediante Resolución 4620, por el Ministerio de Educación y posteriormente fue reglamentada la profesión mediante la Ley 53 de 1977 (Valderrama, 2006; 412).

En 1975 mediante resolución Rectoral número 167, el programa de Trabajo Social se adscribe al Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social (CONETS); organismo

encargado de regular el ejercicio de la profesión en el país. Para el año 1978 se realiza la primera reforma al pensum como respuesta a las sugerencias y recomendaciones del ICFES, el cual se estructura de acuerdo con el Plan Mínimo establecido por este organismo para todas las facultades de Trabajo Social del país.¹³

En el Acuerdo Superior 163 de 1990 (acuerdo que estructura la versión final de la FCSH), consagra que los objetivos del Departamento de Trabajo Social son:

1. Formar profesionales del Trabajo Social que cumplan actividades relacionadas con las políticas de bienestar y desarrollo social.
2. Realizar investigaciones de tipo intra o interdisciplinario.
3. Participar en la planeación y administración de programas de bienestar social para la comunidad universitaria y extrauniversitaria (Consejo Superior de la Universidad de Antioquia, 1990).

Para este momento estaban en vigencia los tres ejes misionales universitarios - especialmente en Trabajo Social-, aunque se estuviera aun desarrollando los procesos de reglamentación y vigilancia sobre extensión¹⁴, y sobre el eje misional de investigación ya hubiera un amplio recorrido y la vinculación al Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología estuviera ad portas.

La Universidad de Antioquia identifica la necesidad de que las diferentes dependencias nombren a personas responsables de realizar todos los procesos de gestión académico-administrativas asociadas con el área de docencia. Es por esto que a través del acuerdo académico de 069 de marzo de 1996 el Consejo Académico de la Universidad de Antioquia reglamenta “(...) que los Consejos de las Facultades, Escuelas e Institutos en desarrollo del principio de la descentralización y en la búsqueda de la excelencia académica, deben contar con comités asesores que promuevan estudios y presenten propuestas acerca de la pertinencia y actualización de los programas”. La función de dichos comités es lograr el desarrollo académico de tal manera que se

¹³ Archivo normativo del Departamento de Trabajo Social.

¹⁴ Profundizar capítulo 5.

construyan propuestas académicas pertinentes que des respuesta a la realidad del país, en procura de su mejoramiento continuo y en búsqueda de la calidad académica (Consejo Académico de la Universidad de Antioquia, 1996).

En consecuencia, para el año 2001 a través de la Resolución 1651 Acta 320 se crea el área y se designa la coordinadora del Área de Gestión Curricular y Regionalización de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia. Para este momento se le asigna como responsable del área a la profesora Gloria Montoya Cuervo. En esta resolución se afirma que el proceso de transformación curricular se ha venido desarrollando hace aproximadamente tres años. Con este comité se tiene como pretensión el fortalecimiento del pregrado dadas las políticas del Consejo Nacional de Acreditación, y asimismo, la diversificación del pregrado en regionalización como una apuesta del Plan de Desarrollo de la Universidad de Antioquia (Consejo de Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, 2001).

El programa de Trabajo Social fue el primer programa académico acreditado por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) en la Universidad de Antioquia, mediante Resolución No. 186 del 29 de enero de 1999 del Ministerio de Educación Nacional; fue la unidad académica líder en el proceso de transformación curricular y el primer programa de la Universidad de Antioquia al que se le otorgó la renovación de la acreditación por cinco años más, mediante resolución No 474 del 7 de marzo de 2003 del Ministerio de Educación Nacional. Luego, en el 2009, logra la acreditación por 8 años, ubicándolo como un programa de alta calidad en la Universidad y el país.

El Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia ha tenido una preocupación constante por la pertinencia de la propuesta formativa. Es por esto que desde la década de los 80 se encuentra en el archivo documental del departamento propuestas de planes de desarrollo, los cuales tiene como finalidad la proyección de a próximos años de la propuesta curricular. El primer plan de desarrollo es del año 1982 y el segundo, de 1994.

Tabla 3 Planes de desarrollo Departamento de Trabajo Social Universidad de Antioquia

Plan de desarrollo académico 1982

Plan de desarrollo 1994-1996

<p>Objetivo general</p> <p>Con el pensum plan de estudios de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia se pretende fundamentalmente responder a la necesidad de formar un trabajador social que posea una formación teórica básica que le permita comprender y analizar la realidad social sobre la cual interviene y los mecanismos e instrumentos de la acción profesional.</p> <p>Objetivos específicos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar y comprender los procesos del conocimiento, los modelos y teorías sociales que le permitan abordar el estudio de la realidad social y de las situaciones sociales objeto de la intervención profesional. Ubicar a partir de estos elementos la profesión de Trabajo Social. 2. Conocer, analizar e interpretar los diferentes factores de la realidad social; las políticas y los planes que responden a ellos. 3. Conocer y manejar los elementos conceptuales, metodológicos y técnicas de intervención profesional que le permitan trabajar en la implementación de programas de bienestar y desarrollo social desarrollar habilidades en la aplicación del proceso metodológico. 	<p>Objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formar en estos dos años 100 trabajadores sociales, graduados que posean una estructura teórica –práctica que permita comprender y analizar la realidad social, adquiriendo destrezas y actividades para intervenirla. • Identificar y comprender los procesos del conocimiento, los modelos y teorías sociales que le permitan abordar el estudio de la realidad social, objetivo de la intervención profesional. • Conocer e interpretar las políticas y los planes oficiales y privados que respondan a la realidad • Conocer y manejar los elementos conceptuales, metodológicos y técnicos de intervención profesional que le permitan trabajar en la formulación y aplicación de planes y programas de bienestar humano y desarrollo social. • Desarrollar habilidades en la aplicación del proceso metodológico de Trabajo Social. • Atender las demandas formuladas por entidades públicas, privadas y organizaciones sociales y comunitarias, a través de consultorías, asesorías y capacitación continuada en las áreas pertinentes. <p>Estrategias</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ampliar la base académica de la carrera de Trabajo Social de ocho a diez semestres para responder a las demandas de calidad en la formación e intervención por los procesos sociales • Evaluar y ajustar periódicamente los pensum de pregrado en trabajo Social y de los posgrados que administran el Departamento según los requerimientos de los problemas y políticas sociales del país • Estructurar el pensum área en áreas del conocimiento y campos de intervención de la profesión. • Diseñar una estructura de práctica que permita una articulación con la teoría acorde con la dinámica de los procesos sociales. • Aumentar el recurso humano tanto profesional como administrativo y ampliar la planta física y la dotación logística y pedagógica.
--	---

Nota. Fuente elaboración propia. Información tomada de: Planes de Desarrollo Trabajo Social de la Universidad de Antioquia 1982 y 1994-1996.

En su momento, cada plan de desarrollo da cuenta de la necesidad de oxigenar permanentemente las perspectivas teóricas, epistemológicas y metodológicas del programa. De construir propuestas que articulen la teoría-práctica para la comprensión y transformación de la realidad social y el trabajo colectivo con diferentes actores.

Finalmente, el proceso de reforma profesional más reciente fue el cambio de clasificación internacional de las profesiones y oficios, dentro de estas, el paso de Trabajo Social al campo de la

salud y la protección, siendo un hecho de graves repercusiones en la formación profesional y a su vez en el campo profesional. Debido a esto el DANE derivó el cambio de sala en el CONACES del CNA al campo de la salud, tanto las propuestas formativas como el ejercicio profesional estaría adscrito a este campo, perdiéndose de vista el devenir histórico de la profesión en el marco de las Ciencias Sociales y Humanas, sus campos de acción tales como comunidad, grupos, participación, familia, género, etc. Este proceso derivó procesos de movilización de docentes y espacialmente de estudiantes, convocando a asambleas interuniversitarias que tuvieron lugar en la Universidad de Antioquia.

Esta situación da paso a que se generen espacios colectivos de reflexión tanto estudiantes como docentes para tomar una postura clara respecto a ese momento. En consecuencia, se convoca a un encuentro nacional multiestamentario en la Universidad Nacional de Colombia en Bogotá; la Universidad de Antioquia cuenta con representantes docentes -Nora Muñoz Franco y Paula Andrea Vargas López- y con representación estudiantil -Diana González Calle y Mateo Arango-. En este espacio se le demanda al CONETS asumir una postura de rechazo a esta disposición y exigir el cambio inmediato nuevamente a la sala de Ciencias Sociales y Humanas.

Al año siguiente – 2017 – se convocó al primer encuentro de Universidades públicas del país. Este tuvo lugar en la UdeA, y después de una convocatoria inicial con poca asistencia en el mes de diciembre, para febrero, se contó con la participación de gran parte de los jefes de programa, espacio que permitió reflexionar sobre la situación actual de la profesión en el país y sentar posición como universidades públicas. Este evento generó algunas confrontaciones por parte de quien fuera la presidenta del CONETS en ese momento y de algunas universidades públicas, al considerar que el TS del país es uno, este tipo de acciones fragmentaba además de la profesión las posibilidades de movilización colectiva. Para ese mismo año, la profesora Nora Muñoz asume la presidencia de dicho estamento y permite avanzar como colectivo nacional en el cambio de sala como eje central de discusión, lo que permite hacer parte de los espacios de discusión del DANE, logrando nuevamente la ubicación en la sala de ciencias sociales, con clasificación autónoma (Paula Andrea Vargas López, entrevista 29, docente vinculada DTS-UdeA, mayo de 2020).

3.1.2. Aciertos y desaciertos

Los ejercicios de reglamentación sobre las propuestas formativas de los programas, ha despertado diferentes sentires respecto a su implementación en el Departamento de Trabajo Social. Algunos(as) docentes están de acuerdo al pensar que los procesos para acreditación del programa se convirtieron en un hito que le permitieron pensarse de forma concienzuda las apuestas para la formación. Ser líderes en la universidad en este aspecto dio cuenta de la organización y preocupación por la renovación constante del plan de estudio que fuera consecuente con la realidad social. Inicialmente el departamento comienza estas transformaciones de forma voluntaria sin estar obligados por la normatividad; pero cuando estos empiezan a ser más requeridos por el Ministerio de Educación, se convierte en un requisito muy vigilado y controlado.

La profesora Martha Valderrama (entrevista 11, docente vincula DTS UdeA, marzo 2019) afirma que mediante la política de acreditación:

(...) se consolida una estructura mucho más clara de evaluación y seguimiento a las instituciones de educación superior. Son acciones sobre todo de monitoreo, de observancias, que eso restringe esa discusión en torno a la autonomía universitaria, es una acción más de vigilancia de parte del Ministerio de Educación, que se consolida con: los procesos de autoevaluación para la acreditación de calidad, la regulación de los registros calificados que obviamente siempre han existido.

Para algunos(as) docentes este proceso ha resultado particularmente interesante, pues se convirtió en respaldo para adquirir el registro calificado para la apertura del programa de regiones lo que constituiría un momento evolución de la formación en Trabajo Social en Antioquia. Por otra parte el profesor Antonio Puerta (entrevista 1, docente jubilado DTS de UdeA, octubre 2019)

(...) durante mucho tiempo tuvimos un currículo muy estático, digámoslo así, más que todo llegaban era como influencias cuando alguien salía a eventos, a congresos o a formación posgraduada, que iban cada uno cuando llegaban con su formación pues decía: Trabajo Social tiene que trabajar en esto, en lo urbano, tiene que pensar en lo de la planeación o

en asuntos que tienen que ver con la política social; entonces yo diría que en esa época los cambios curriculares se hacían más por la influencia individual de las personas que llegaban con alguna experiencia, con alguna experticia y querían aportar en ese sentido.

El sistema de créditos, los exámenes de Estado para la calificación de la calidad de la formación también se han convertido en formas de vigilancia y control. En este último campo se define la evaluación por competencias genéricas y específicas. La evaluación por competencias genéricas hace referencia a contenido asociado al pensamiento matemático, pensamiento crítico, comprensión lectora y escritura, competencias ciudadana e inglés. Las específicas, omiten los temas referenciados al campo profesional o disciplinar, para definir campos generales de formación compatibles con otras áreas afines de las Ciencias Sociales y Humanas. Para Trabajo Social se asumen campos especialmente asociados con investigación, intervención en procesos sociales y diseño de proyectos.

Nos han afectado, por ejemplo, lo que es la formación por competencias lo que ha sido todo el proceso de mercantilización de la educación, ¿cierto? Lo que más nos ha afectado es la contradicción que se genera allá, entonces en el programa por ser un programa de canon de una Universidad Pública, pero que a su vez, ha conllevado que se haga resistencia frente a esas propuestas estatales. Porque, por ejemplo, nosotros no formamos por competencias. (...) las pruebas Saber Pro, van en contra vía de la formación, porque preguntan cosas que muchas veces aquí no estamos enseñando, las estamos enseñando de otra manera, ¿cierto? Entonces yo pienso que ha sido un programa muy resistente. (Nora Muñoz Franco, entrevista 18, docente vinculada TS, octubre 2019).

Trabajo Social de la Universidad de Antioquia a pesar de sus esfuerzos por resistirse a las dinámicas de control y vigilancias, se ve obligado a entrar a estas dinámicas anteriormente enunciadas; el reto ha estado en concentrar los esfuerzos por generar fugas en el sistema, construyendo propuestas formativas realmente integrales; apuestas educativas que no estén en la lógica instrumental del modelo económico neoliberal de mercantilización y privatización de la educación. Seguir avanzando en vía de pertinencia y calidad y no en vía de cumplimiento de requisitos estandarizados para la formación. Los diferentes procesos de autoevaluación y

transformación deben promover el estudio constante del currículo como eje nodal, eje estructurante del programa de Trabajo Social.

Sin duda alguna la normatividad nacional y universitaria ha permeado los procesos de formación al interior del departamento y ha generado discusiones y resistencias tanto en estudiantes como docentes. Las dinámicas de vigilancia complejizan cada vez más la apuesta por una formación crítica debido a que estas no tienen en cuenta el contexto particular que los procesos formativos, adicional no tienen interés por regular propuesta que respondan a la realidad social, sino por el contrario, propuestas que estén en la lógica del modelo económico. Así mismo se dan las regulaciones impuestas a la investigación las cuales priorizan procesos administrativos más que producción docente, y en proyección social, una preocupación asociada a la autofinanciación de la universidad pública y el aporte al incremento del capital económico de las ciudades y el país.¹⁵

Como se enunció anteriormente, Trabajo Social de la Universidad de Antioquia surge en un momento de fuertes movilizaciones estudiantiles, debido a la incidencia internacional en la regulación de la formación en Colombia. El Plan Básico para la educación fue sin duda el golpe inicial de lo que se vendría en términos de privatización y mercantilización para el siglo XX y el siglo XXI. La lucha por la democratización de la educación por parte de la Universidad de Antioquia ha sido históricamente su bandera. Así mismo sucedió con la creación del decreto 80 y 81, la Ley 30 de 1992, y la más reciente reforma de esta misma ley en el año 2011.

El interés de privatización de la educación superior sigue vigente, en particular el más reciente proceso de exclusión en la universidad fue el acuerdo superior 380 de 2016, el cual tenía como pretensión cambiar la prueba de admisión; esto generó una fuerte movilización docente y estudiantil. Esta fue una propuesta de reforma inconsulta y además, excluyente de los estratos bajos debido a los niveles de exigencia la cual llevaba a que aspirantes provenientes de la educación pública de estratos bajos no contarán con los elementos para responder a las especificidades de la prueba. La propuesta fue implementada una sola vez y dados los resultados se convirtió en

¹⁵ Profundizar capítulo investigación y extensión.

suficiente evidencia para argumentar la necesidad de volver al sistema de admisión anterior y se comprueba inconsecuente dicho cambio. Los argumentos de estudiantes y profesores, y la presión generada a partir de la asamblea permanente por un significativo tiempo permitieron lograr su derogación.

Por último, actualmente desde la facultad se viven las consecuencias de la división por departamentos lo que ha dificultado la posibilidad de generar propuestas formativas articuladas, en tanto conlleva a generar nichos y un trabajo fragmentado por disciplinas que poco o nada conversan para la consolidación de las Ciencias Sociales y Humanas como campo de conocimiento. Lo anterior, además de incidir en lo académico, repercute en lo administrativo, en tanto al generarse también la clasificación entre disciplinas de primer y segundo nivel, esto afectó la generación de condiciones en ciertos departamentos para el cumplimiento de los tres ejes misionales de la universidad. Se alude, en consecuencia, a la manera como en determinados momentos el Departamento de Trabajo Social tuvo tensiones en esta dirección, especialmente en la posibilidad de ampliar su plaza docente. Se pierde el poder de tener una mayor integración e interdisciplinariedad sin posibilidad de contar con áreas comunes en la formación en el campo de las Ciencias Sociales para la construcción de espacios de reflexión.

3.2. La transformación social como apuesta formativa

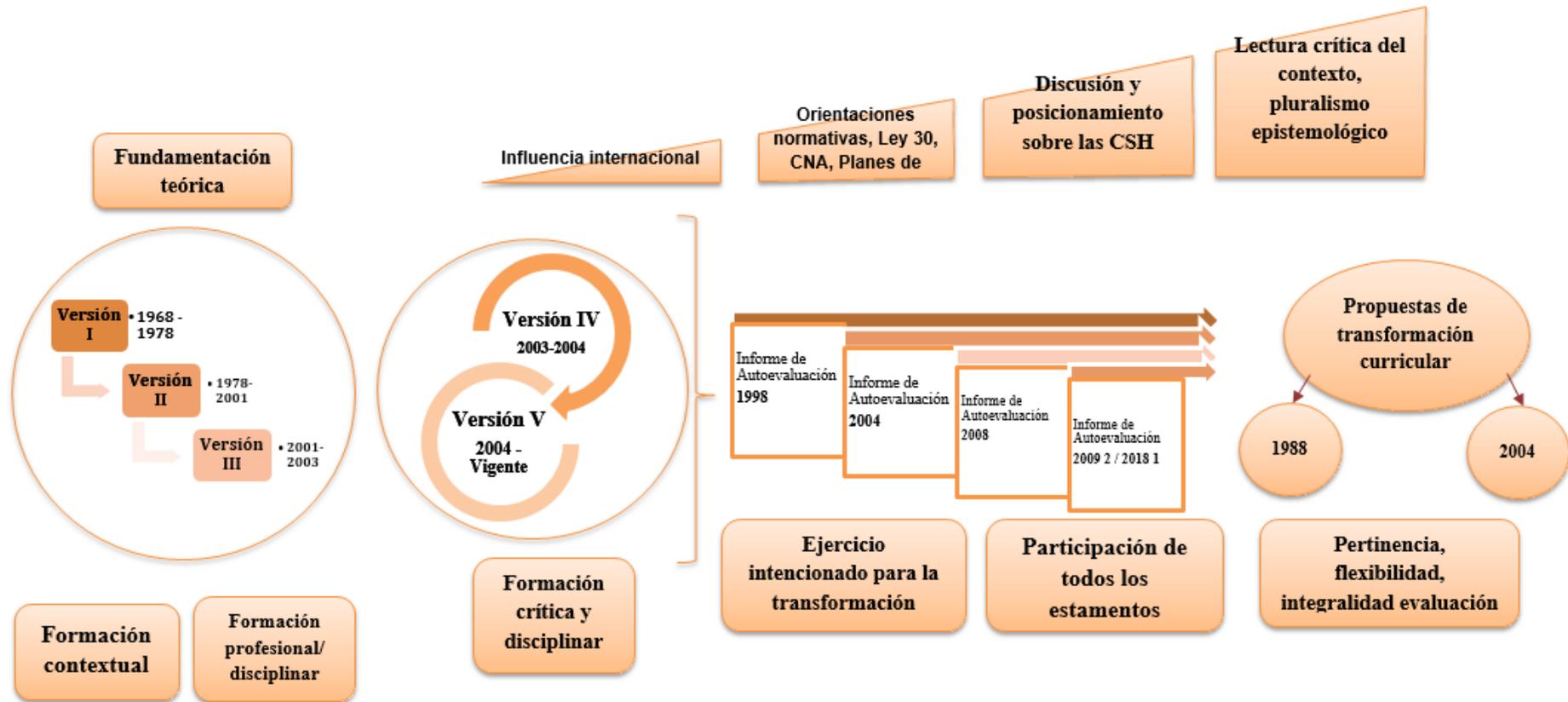
El presente bloque tiene como pretensión reconocer la trayectoria del programa de Trabajo Social en los diferentes *debates teóricos y disciplinares para orientar la concepción del Trabajo Social y la formación profesional, transitando por diferentes matrices de las Ciencias Sociales, perviviendo por momentos la coexistencia de perspectivas*. Dar cuenta del tránsito por un enfoque tradicional, crítico, alternativo, desarrollista y pluralista del programa permitirá develar avances y apuesta para la formación actual. También identificar tendencias metodológicas en la apuesta por la articulación teoría-práctica de la profesión y disciplina. Asimismo, reconocer la dimensión ético-política desde las intencionalidades *transversales en la formación, las cuales en términos generales han sido el trabajo comunitario con movimientos sociales, con organizaciones sociales de base, bajo la premisa de contribuir al cambio social*.

Ubicar las apuestas en términos pedagógicos, *en particular la última propuesta curricular de forma explícita se ha materializado a través del modelo pedagógico "Los Procesos Conscientes", modelo en el cual el estudiante se torna protagonista de su proceso formativo y la/el docente se convierte en dinamizador de ese proceso.* También en este modelo juega un papel fundamental las orientaciones evaluativas, pensándose como procesos colaborativos y complementarios a la propuesta curricular.

Finalmente retomar las diferentes versiones del plan de estudio para identificar las apuestas por un contenido integral; reconociendo a su vez los procesos de gestión académico administrativas durante esta trayectoria en clave de la creación de otras figuras administrativas, tales como el Comité de Currículo han correspondido a la necesidad de orientar una propuesta formativa fuerte teórica, metodológica y epistemológicamente, una propuesta de formación articulada e integral. El mapa a continuación muestra el proceso de transformación del eje misional currículo en los 50 años de existencia, ubica las versiones del plan de estudio y cual fue su componente de formación más fuerte en cada una, los cuatro procesos de autoevaluación, y las dos propuestas formativas que han respaldado hasta hoy la formación.

Figura 5 Proceso de transformación y reflexión sobre la apuesta curricular de Trabajo Social Universidad de Antioquia

Currículo Trabajo Social: un proceso de transformación y reflexión sobre la formación profesional.



Nota. Fuente: elaboración propia. Información tomada de: archivo documental Departamento de Trabajo Social 1968-2018.

3.2.1. Una apuesta teórica y disciplinar crítica

Trabajo Social de la Universidad de Antioquia ha atravesado diferentes procesos de reconfiguración en torno a sus enfoques teóricos y epistemológicos para la formación. Si bien el surgimiento del programa se da en el momento de gestación del movimiento de reconceptualización latinoamericano, el cual evocaba a la necesidad de una profesión crítica con capacidad de generar rupturas con el Trabajo Social de corte asistencial, no es precisamente este enfoque teórico el que permea el surgimiento del programa en la Universidad de Antioquia.

Como se ha mencionado anteriormente, Trabajo Social de la Universidad de Antioquia surge por la necesidad de formar profesionales que atiendan las demandas del mercado laboral debido al proceso de industrialización que estaba viviendo la ciudad, a su vez surge con el propósito de formar profesionales desde la universidad pública que rompan con la influencia religiosa que para en su momento tenían los demás programas ofertados en la ciudad. En este contexto se identifica como enfoque teórico inicial de la profesión el modernizador o tradicional.

- Enfoque tradicional/modernizador (inicios de la profesión)

Este enfoque tiene sus fundamentos en el positivismo como campo de concepción dominante de las Ciencias Sociales. Este enfoque de corte funcionalista tenía como pretensión hacer del Trabajo Social una profesión de carácter controlador y regulador de las funciones institucionales del individuo, la familia, los grupos y la comunidad. En este sentido se da una instrumentalización de la profesión para fortalecer las demandas del sistema capitalista. La función del profesional en Trabajo Social estaba enfocado a la aceptación y el trabajo por cumplir las lógicas institucionales.

En este enfoque el humanismo se convierte en filosofía del quehacer profesional, pues el actuar se basaba en ideales y valores “que toman la experiencia humana como único medio de obrar bien, con alto sentido moral, el individuo constituye el valor supremo”. (Departamento de Trabajo Social, 1988). El estructuralismo también permeó este enfoque de la profesión, pues este evoca la

necesidad de generar un equilibrio en la sociedad, adaptando, rehabilitando, corrigiendo a quienes estén por fuera de las lógicas de funcionamiento de la misma.

En estos primeros años también empieza a tener incidencia el modelo conductista en la profesión, este estaba enfocado en el apoyo teórico para la intervención con individuos, empieza a tener lugar los enfoques psicológicos en la formación, si bien este no tuvo predominancia, tuvo lugar en desarrollar procesos conductistas para aportar a la estabilidad de los usuarios en función al sistema.

- ***Enfoque crítico reconceptualizador (década de los 70)***

Para la década de los 70 empieza a tener gran incidencia el movimiento de reconceptualización en Colombia, particularmente en la Universidad de Antioquia. Este enfoque se caracteriza por la capacidad crítica y el cuestionamiento constante a lo socialmente establecido, a las relaciones de poder y a la fuerte búsqueda de hacerle frente a las manifestaciones de la cuestión social.

En América Latina hacia 1970 soportados en la filosofía marxista se produce el debate en la profesión que permite desmitificar el verdadero contenido filosófico, social y político del Trabajo Social, provocando cambios definitivos que lo ubican en el campo de la lucha y contradicciones de clases, en la mediación de la relación capital-trabajo, en la identificación de los objetivos profesionales con los de las vanguardias políticas y las organizaciones populares, en la instauración del modelos de vida urbano y en los procesos de liberación y transformación de la realidad social (Morales, et al., 1998).

Este movimiento trajo un proceso de renovación en la profesión cargado de nuevas categorías de análisis para comprensión de la realidad social. Para entonces se evidencia la necesidad de profundizar en la formación el componente de investigación para el análisis de la actuar imperante del sistema capitalista y las relaciones de poder que se gestan en el mismo. Este enfoque promueve el compromiso con las mayorías populares, con los oprimidos. Este enfoque en la Universidad de Antioquia se materializó en:

(...) el trabajo de comunidad, mientras otras universidades trabajaban mucho lo del Trabajo Social de caso o de grupo, aquí hicimos énfasis en el trabajo de desarrollo comunitario, había también toda esa influencia de los organismos internacionales de plantear todo lo que era, sí, el desarrollo de las comunidades; estaba en auge el desarrollo de las rutas de acción comunal, de las organizaciones campesinas, etcétera, y nosotros empezamos a tener prácticas y sectores populares ¿no? en ese momento (Antonio Puerta, entrevista 1, docente jubilado DTS de UdeA, octubre 2019).

- ***La Trabajo Social Alternativo (década de los 80)***

Para la década de los 80 se plantea la necesidad de tomar distancia frente a la radicalización del proceso de reconceptualización, y reinterpretar la práctica profesional en cuando a la construcción y fortalecimiento de las relaciones con los sectores populares, apostándole a un proyecto popular. Si bien este nuevo enfoque no pretende negar el carácter crítico de la reconceptualización, ni las categorías de análisis que otorga para la lectura estructural de la sociedad, sí *“(...) busca poner el análisis en el terreno de lo conceptual, no en lo empírico, aspirando a un diagnóstico social que posibilita la síntesis teórico-práctica”* (Morales, et al., 1998).

El Trabajo Social Alternativo desde su postura socio-crítica busca mejorar las condiciones de vida de los sectores populares organizados, es una práctica profesional comprometida por la defensa de los derechos humanos. Esto se convierte entonces en una práctica democrática que pretende la participación integral de la sociedad. La democracia se convierte en el escenario para la organización popular como proyecto alternativo. (Morales, et al., 1998).

Entonces nos dimos a la tarea de propiciar ahí todo lo que tenía que ver con educación popular, con movimiento sociales, se hizo el Seminario Latinoamericano que yo creo que eso es un hito para lo que generó, oxigenó el currículo, se vieron miradas sobre cosas importantes, me acuerdo que había una mesa sobre movimientos sociales en la cual para ese momento hablar por ejemplo de todas estas cuestiones de, no de género, porque en ese momento ese no era el lenguaje, corrientes feministas, por ejemplo Marta Vélez nos acompañó en ese seminario como pionera, como ponente y fue una cosa muy importante

porque yo creo que eso pues permitió como como mostrar que teníamos que oxigenar ese currículo, que había que volverlo a remover, que había que volver a plantear cosas nuevas (Olga Lucía Vélez, entrevista 4, docente jubilada DTS de UdeA, octubre 2019),

- ***Apuesta por el desarrollo y la teoría de sistemas (década de los 90)***

Los discursos sobre las teorías del desarrollo y el enfoque sistémico empiezan a calar en la formación de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia. Uno de los teóricos más representativos en este enfoque es Max Neef, quien empieza a abrir el debate sobre la satisfacción de las necesidades fundamentales de los humanos, asimismo “(...) *la generación de niveles crecientes de la autodependencia y en la articulación orgánica de los seres humanos con la naturaleza y la tecnología, de los procesos globales con los comportamientos locales, de lo personal con lo social, de la planificación con la autonomía y de la sociedad civil con el Estado*” (Morales, et al., 1998).

Desde la década de los 80 y para la década de los 90, el trabajo con familia empieza a tener un lugar significativo en la unidad académica. El enfoque de teoría de sistemas enriquece la mirada de la disciplina planteando la necesidad de superar la concepción causa – efecto, posibilitando la elección de lo que se piensa es útil según el contexto específico permitiendo la acción del pensamiento. En fin últimas, se pretende buscar acciones para la transformación y el cambio en sistemas de individuos, grupos y comunidades.

- ***Pluralismo epistemológico (2000-2010)***

Para los 2000 el proceso de reconfiguración de la disciplina se empieza a abrir a la pluralidad de formas de pensamiento, de diversidad de metodológica y variedad de campos de intervención. Las perspectivas comprensivas-interpretativas, las corrientes críticas latinoamericanas, y en la última década especialmente, los pensamientos decoloniales, los estudios de género construyen un escenario de configuración disciplinar realmente amplio; esto en consecuencia a la discusión para ese momento de abrir las Ciencias Sociales.

para la época las discusiones que se traían de las CS, veníamos en el tema de abrir las CS en un replanteamiento de las CS, recuerdo mucho la reunión de profesores donde por

ejemplo Wallerstein ya contaba la necesidad de pensar una CS más acordes a los contextos, a las realidades que se vivían, esa era como la discusión, pero también revisar mucho las teorías que fundamentaban las CS. Recuerdo mucho a la profesora Olga Lucia, porque me parece que Olga Lucia daba unas discusiones de orden disciplinar muy fuertes, ella estaba supremamente preocupada por el tema de la rigurosidad teórica en TS y ella enfatizaba mucho en eso, ponía a los estudiantes a estudiar duro con eso (Esperanza Gómez, entrevista 13, docente vinculada DTS UdeA).

La formación en Trabajo Social se fortalece entonces, con las tendencias del desarrollo profesional y disciplinar en América Latina, actualmente asociados a diferentes campos del conocimiento como el género, la interculturalidad, las diversidades sexuales, entre otras, sin dejar de lado la significativa influencia de las perspectivas crítico-sociales y comprensivas interpretativas vigentes actualmente. La oxigenación constante de las apuestas teóricas también responde a las particularidades contextuales, a la demanda del campo científico y social sobre el aporte a determinados fenómenos sociales.

3.2.2. Enfoques metodológicos de la formación

Las propuestas metodológicas tienen por objeto la comprensión de la intervención y en consecuencia la relación teoría-práctica. Así mismo la visión del contexto constituye el soporte interpretativo y analítico para la construcción de metodologías de intervención, para la formulación y caracterización de problemas de investigación y de intervención social y para la consolidación de un proyecto profesional coherente con las exigencias y demandas sociales, políticas y culturales, donde la intervención profesional se construya como componente vital del para el ejercicio pleno de derechos de las personas vinculadas al ejercicio de la misma, esto es, hacer del ejercicio profesional una actuación esencialmente social y política.

En el momento de surgimiento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia contaba con una fuerte influencia norteamericana, fundamentalmente entorno a los métodos clásicos de caso, grupo y comunidad; con el movimiento de reconceptualización se da una inclinación por la

metodología integrada y poco tiempo después en consonancia a la apuesta por un trabajo social alternativo, empieza a tener incidencia diferentes teorías psicológicas y sociológicas para la intervención tales como la Investigación Acción Participación, la educación popular, la teología de la liberación, la sistematización de experiencias. Para los 2000 a partir de la versión 4 del plan de estudio se empieza a establecer una relación entre la investigación y la intervención como elementos estructurantes del Trabajo Social; actualmente se ha generado una relación teórica entre las corrientes críticas y comprensivas para fundamentar la intervención.

(80's-90's) había mucho énfasis en lo psicológico y aquí entonces se plantea la necesidad de trabajar propuestas más orientadas a la teoría sociológica, a todo lo que era el pensamiento crítico, a los movimientos sociales, a los nuevos movimientos sociales que se planteaban en esa época y ahí es donde entra con mucha fuerza lo que yo les decía que se retoma a nivel de lo que estaba dándose, a nivel latinoamericano y era que, en la medida en que la disciplina se estaba planteando un cambio a nivel de método -que ya no era estudio, diagnóstico, tratamiento como en la fase de fundación del Trabajo Social; sino que acá se planteaba estudio, diagnóstico, planeación, ejecución, evaluación, ya el método integrado y sistematización, en este momento para ese cambio curricular cobra mucha fuerza de lo que se venía nutriendo la profesión a nivel latinoamericano y era de las metodologías activas para la acción transformadora. Esas metodologías activas para la acción transformadora tenían mucha fuerza, digamos en el aporte que hace desde la Pedagogía social crítica Paulo Freire y la Educación popular desde el aporte que hace Fals Borda desde la Sociología con Investigación Acción Participativa y todo el trabajo de Teología de la liberación (María Nubia Aristizábal, entrevista 12, docente vinculada DTS-UdeA).

En términos metodológicos, se sitúa la intervención social como representación clara del ejercicio profesional, reconocer los referentes históricos metodológicos del quehacer profesional permite hoy las reflexiones sobre la metodología y el método, en donde actualmente se sitúa de manera clara la relación entre la investigación y la acción, siendo esto un proceso centrado en generar transformaciones en pequeñas realidades y sujetos concretos. En este proceso de

metodologías para la acción y transformación de realidades particulares, cobra sentido las perspectivas comprensivas y críticas basadas en particular en la producción latinoamericana.

La apuesta metodológica del programa posibilita un ejercicio de reflexión constante de las y los profesionales, en cuanto a pensar la práctica en relación constantes a la teoría. La propuesta formativa está pensada en relacionar permanentemente lo que se aprende con lo que se hace, en contextos situados a través de ejercicios prácticos básicos. La motivación por un ejercicio constante de escritura sobre lo hallado a partir de la intervención. El carácter fundacional de intervención de la profesional disciplina por el contrario a otorgarle un lugar menor dentro del campo de las Ciencias Sociales y Humanas, debe posicionarla por su valor y carácter de poner en escena lo construido en la ciencia.

3.2.3. Apuesta ético-política

No es solo elemento constitutivo de la propuesta formativa las apuestas teóricas, epistemológicas y metodológicas del programa, lo es también la apuesta ético políticas que definen las intencionalidades de la formación. Identificar las apuestas ético-políticas de la propuesta formativa, permitirá reconocer el compromiso social programa y a su vez el tipo de profesional se está formando para hacerle frente a las problemáticas de la realidad social.

La autora Norma Fóscolo (2006) afirma que la ética tiene que ver con la intersubjetividad, tiene que ver con el otro y los otros; en general tiene que ver con la sociedad. Se puede estar en contra de las injusticias, pero se puede aspirar a ser una sociedad más justa. La búsqueda por eliminar las injusticias es una representación clara de la acción política. Si una sociedad es fuentes de injusticias hay que transformarla. En este sentido, la ética y la política son dos dimensiones naturalmente articuladas. En esta vía, en el programa de Trabajo Social:

Respecto a la apuesta ética y política, se enunció la necesidad de establecer relación entre ambas dimensiones, reconociendo en la primera la necesidad de incorporar la ética ciudadana y profesional como referentes de debate, relacionados con la coherencia en la forma de proceder y un profundo respeto por la vida. En relación a la dimensión política,

determinante dada las características del campo profesional, se instó a diferenciar el lugar en la política y lo político: en el primer caso, adscrita al componentes institucional y de diseño e implementación de las políticas públicas; el segundo, directamente adscrito con la necesidad de tomar postura frente a la elementos estructurantes de sociedad en relación a las implicaciones del sistema capitalista y las múltiples manifestaciones en su desigual constitución, en consecuencia, la apuesta sería por mejorar las condiciones de pobreza y por enfrentar sus expresiones. En este último lugar de enunciación adquiere potencia la participación en espacios de movilización social y política como los movimientos sociales, acciones colectivas y expresiones de resistencia social (Paula Andrea Vargas López, entrevista 29, docente vinculada DTS-UdeA).

En el Proyecto Educativo del Programa de Trabajo Social (2009) se hace referencia a la adopción de prácticas y virtudes cívicas y ciudadanas para rescatar el valor de lo público, de lo colectivo, de aquello que pertenece a todos. Se denomina al proceso de asumir propuestas educativas y pedagógicas para formar personas para la defensa del valor de lo público “Ciudadanos Activos” que da cuenta del ejercicio de intervención conjunta de sujetos en los diferentes procesos de participación ciudadana.

Por esto, desde el Departamento se apuesta por la construcción de proyectos sociales ético políticos que garanticen el desarrollo social y humano:

(...) con sentido integral, se fundamenta en el fortalecimiento de la participación (de ciudadanos activos) y la descentralización (política, administrativa y fiscal), como formas de democratizar las relaciones sociales, contribuyendo a crear nuevos vínculos sociales, recuperando la posibilidad de actuar desde la localidad, aprovechando las potencialidades endógenas, para impulsar la gestión de su propio desarrollo (Aristizabal, 2009, p. 18).

En la historia del programa se ha identificado como intencionalidades transversales el trabajo comunitario, con movimientos sociales, con organizaciones de base, bajo la premisa de contribuir al cambio social como apuesta ética política de la intervención y que ha permitido tener una lectura de contexto desde la perspectiva crítica, lo que ha generado marcar diferencias con

otras propuestas formativas del país. En esta dirección, la propuesta formativa se encuentra en consonancia a los principios misionales universitarios, los cuales promueven la búsqueda de igualdad, la autonomía, la libertad. Desde este lugar de referencia el Departamento de Trabajo Social busca el fortalecimiento de los principios democráticos y sociales que reclaman una sociedad justa, incluyente y equitativa. Se denota una postura crítica en la apuesta ético-política la cual reconoce la diversidad y la diferencia, promoviendo la transformación de las situaciones de opresión y buscando una postura por la defensa de lo público.

Finalmente en el contexto latinoamericano, la fundamentación teórica en Trabajo Social está en constante proceso de diversificación y enriquecimiento, lo cual permite problematizar y construir categorías que lleven la disciplina a aprehender de manera más integral la realidad social sobre la cual investiga e interviene. Por ello se ha venido incrementando en el contexto académico, la necesidad de adoptar un trabajo social crítico, buscando la generación de una propuesta ético-política en el colectivo de profesionales que apunten con convicción a contribuir en la configuración de otros mundos posibles, sobre la base de una ética civil que permita la construcción de ciudadanos que sean sujetos política, social y éticamente responsables para que participen con todo su potencial en el proceso de desarrollo integral de los seres humanos (Aristizabal, 2009).

3.2.4. ¿Cómo se dan los procesos de enseñanza?

Para el año 2004 se construye una propuesta pedagógica y didáctica clara y consolidada; anteriormente se enunciaban cómo se concebían los procesos educativos y por consiguiente se establecían unos conceptos orientadores para el desarrollo del proceso de enseñanza, sin embargo no se logra identificar una propuesta pedagógica clara como la que entró en vigencia desde el 2004.

En el documento de Autoevaluación del programa de Trabajo Social de 1998¹⁶ se afirma la educación como un elemento vital, permanente y cotidiano; una relación dinámica y permeable; una relación múltiple entre sistemas y subsistemas de carácter social, político, económico, entre

¹⁶ Revisar archivo Departamento de Trabajo Social sobre los procesos de Autoevaluación curricular.

otros. En este sentido se pusieron a disposición los siguientes conceptos orientadores para el proceso de enseñanza:

- **Ser social:** las instituciones educativas son llamadas a reflexionarlas, a vivirlas como espacio social que es, a recrearlas, a concertarlas y a validarlas.
- **Ser político:** con capacidad de opinar, decidir, para tolerar, para respetar y más aún; valorar la diferencia, para dirigir, para elegir.
- **Ser de conocimiento:** una educación que posibilite el aprovechamiento del potencial cognitivo, que estimule la capacidad creativa y reflexiva de los participantes para favorecer el desarrollo de habilidades que contribuyan a la formulación y resolución de problemas cotidianos.
- **Ser productivo:** la educación debe proveer las herramientas necesarias para que el ser humano produzca: conocimiento, tecnología, preguntas, desarrollo económico, desarrollo social, competitividad, bienestar.
- **Ser ecológico:** que sea capaz de establecer relaciones simbióticas con las diferentes especies que comparte y con el hábitat, que reconozca la diversidad y la especificidad como riquezas de los ecosistemas y sistemas individuales, sociales y culturales, que le permita un compromiso ético con la vida y con las relaciones que establece con el cosmos, que se reconozca como un ser parte del engranaje vital, del universo.
- **Ser creativo:** una educación que le otorgue al ser humano las estrategias necesarias para el desarrollo de la creatividad y la reflexión, que le permita innovar, proponer, rescatar la lúdica y la ternura. Que le faculte para crear y recrear espacios y relaciones para la interacción respetuosa con el Otro.

En términos generales, para antes del 2000 se proponía las orientaciones educativas para la enseñanza y aprendizaje anteriormente enunciadas, siendo la educación un proceso activo entre sujetos (individuales y colectivos) que permite el desarrollo constante y la transformación permanente de los actores que intervienen y de la sociedad.

Para el proceso de Transformación Curricular del año 2004¹⁷ se realizó un análisis general de diferentes propuestas pedagógicas, esto permitió identificar componentes positivos de que cada modelo pedagógico para la formación profesional del estudiante de Trabajo Social; en este sentido se ubicaron propuestas pedagógicas tradicionales, desarrollista y social las cuales ofrecían elementos pertinentes para las necesidades del programa.

Se asume entonces como modelo pedagógico **los procesos conscientes** el cual realiza un recorrido por los tres modelos anteriormente enunciados, para producir luego una propuesta alternativa que contempla las dimensiones básicas sugeridas; por tanto, se asume este modelo como orientador del proceso de transformación curricular del programa de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia. *Este modelo consiste en una **construcción flexible, creativa y permanente** de un proceso educativo tanto a nivel macro, como un proceso de constante innovación y adaptación de la propuesta educativa a las necesidades del educando, su comunidad, la región y el país; en consonancia con el contexto global y las exigencias de una perspectiva social, humanizada y democrática* (Montoya & Aristizabal, 2001).

Este modelo parte del proceso consciente del sujeto, de la percepción de la realidad cotidiana de la que hace parte. Es una invitación permanente a realizar lecturas críticas del contexto, del problema y objeto de formación en los proyectos de aula. Asimismo, hace del profesor-a y el o la estudiante, actores claves del acto formativo, siendo el o la estudiante un protagonista del mismo y el docente un dinamizador del proceso enseñanza-aprendizaje.

Por último, el modelo requiere la construcción de proyectos donde interactúan docentes, estudiantes y sociedad, los cuales se edifican sobre problemas específicos que responden a problemas sociales experimentados, sistematizados, comprobados y discutidos en el aula de clase para generar nuevos conceptos y construir teorías que estén al servicio de la sociedad para cualificarla.

¹⁷ Revisar archivo Departamento de Trabajo Social sobre los procesos de Transformación curricular.

ha sido como un ejercicio también creativo, y de convicción de que el encuentro educativo tiene que ser un encuentro que permita la creación, el reconocimiento del otro, digamos muy... en nosotros también quedó instalado ese asunto de los crítico y de la propuesta formativa en términos de la educación basada en la experiencia, pero en el proceso pedagógico, el famoso proceso pedagógico de los procesos conscientes que finalmente se traduce en cómo construyo yo con los estudiantes desde crear y desde desarrollar criterios desde lo que se ve en una clase, entonces también darle un lugar de enunciación también del saber del estudiante que está ahí conmigo, permita que se sientan reconocidos, y en esa medida, el ejercicio pedagógico está mucho más intencionado-creado, y permite que el estudiante también se motive a participar, porque hay un ejercicio de reconocimiento, incluso desde posturas diversas que se puedan generar en la relación con el profesor, no tenés que estar de acuerdo pero se construye (Ani Lady Zapata, entrevista 27, docente ocasional DTS UdeA, abril 2020).

3.2.5. Transformación del plan de estudios¹⁸

El proceso de cambio de los planes de estudios son consecuencia de procesos de evaluación y autoevaluación permanentes e intencionados, al currículo liderados desde la década de los 90, que en consecuencia dan paso a la transformación curricular, generan espacios de reflexión continua para consolidar propuestas formativas pertinentes, flexibles, integrales y de calidad; esto de cara a las tendencias de la formación, las demandas del contexto y los debates de las Ciencias Sociales en la contemporaneidad. Durante estos 50 años se han desarrollado los siguientes procesos de autoevaluación y transformación curricular.

A continuación se desarrollará el análisis de las diferentes versiones del plan de estudios de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, con el objetivo de identificar cuáles fueron los hitos históricos que marcaron las propuestas formativas en determinado momento. Para este proceso se

¹⁸ Revisar anexo número 2

llevó a cabo un abordaje cronológico de la estructura, ubicando componentes, recurrencias y tendencias en el proceso de formación de las y los trabajadores sociales.

Para el cumplimiento de este objetivo se ubica inicialmente una descripción general de cada versión y la normatividad universitaria que dio paso a la implementación de cada propuesta. Seguidamente se ubican unas gráficas las cuales permiten identificar la intensidad porcentual dedicada a cada componente con base al sistema de créditos.

Se aclara que para el análisis de la primera versión del plan de estudios no fue posible la construcción de las gráficas de análisis debido a que la información en las diferentes fuentes era poca, por esto sobre la versión I del plan de estudios se realizará un análisis descriptivo según la información obtenida de las fuentes.

Versión I Plan de Estudios Trabajo Social – Acuerdo 52 de 22 de noviembre de 1968 por el cual se crea y se reglamenta un programa tendiente a la licenciatura en Trabajo Social.

Objetivo General:

Preparar trabajadores sociales que participen en el desarrollo social del país.

Objetivos Específicos:

- Preparar trabajadores sociales que se desempeñen como promotores del Desarrollo Social, utilizando las técnicas específicas de desarrollo de la comunidad, que integren los factores humanos con la economía, la política social y le den énfasis al proceso de cambio.
- Preparar trabajadores sociales que comprendan los problemas del individuo y el medio que los rodea, sean capaces de señalar las áreas de conflicto, y promuevan los cambios necesarios tanto en el individuo como en su medio ambiente. Para lograr estos objetivos el estudiante deberá adquirir conocimientos básicos que le permitan estudiar el individuo y las instituciones, los valores y las metas de nuestra sociedad, por lo tanto adquirir conocimiento en dinámica del individuo, el grupo, la comunidad, la filosofía social y la política social existente.

Estructura

- **Semestres:** 8 semestres
- **Área/Ciclos:** 2, primer ciclo estudios generales y preprofesionales; segundo ciclo cursos propios de la carrera Desarrollo de la Comunidad, Trabajo Social de Caso y un área menor de Recreación Dirigida. Práctica 15 horas semanales últimos 4 semestres
- **Créditos:** 160 créditos distribuidos en materias profesionales 72 créditos, materias auxiliares obligatorias 44 créditos, materias auxiliares electivas 44 créditos
- **Campos de conocimiento:** antropología general, biología, sicología general, sicología dinámica, psicopatología, psicología del conocimiento, sicología social, sicología evolutiva, psicoanálisis, sociología del desarrollo, sociología de la familia, ciencia política, historia (de Colombia y América Latina), economía colombiana, matemáticas, Trabajo Social de caso, dinámicas de grupo, desarrollo de la comunidad, administración, técnicas de planeación, español y recreación.

Las áreas contempladas en el Plan de estudios son: estudio del hombre, estudio de la sociedad, métodos y prácticas de Trabajo Social.

Según Martha Valderrama (2018), de esta primera versión de plan de estudios se pueden identificar algunos aspectos centrales:

- a) la fuerte orientación imbricada en asignaturas provenientes de la psicología (lo cual se explica por el lugar inicial de enunciación del programa desde la sesión de psicología);*
- b) una formación importante de la mano de los estudios generales que articulan asignaturas de los campos de la sociología, la historia, las ciencias políticas, la economía y las matemáticas;*
- c) un énfasis profesional centrado en metodologías de intervención, incluyendo administración y planeación, y en la práctica académica que involucraba la participación de estudiantes de otras disciplinas como sociología, psicología, educación y medicina (p.10).*

El surgimiento del programa estuvo marcado por una fuerte influencia norteamericana, fundamentalmente entorno a los métodos clásicos de caso, grupo y comunidad. Para este momento la propuesta formativa se compadece con el enfoque teórico que en su momento marcaba la profesión, el enfoque tradicional. Como ya se ha enunciado, una de las razones del surgimiento del programa en la Universidad de Antioquia fue responder las demandas del mercado laboral, por ende se buscaba formar profesionales que actuaran conforme a las funciones que las instituciones en su momento asignaban. Si bien la segunda razón de surgimiento de Trabajo Social Universidad de Antioquia fue romper con la formación de orden filantrópica/religiosa presente en las demás universidades, el enfoque funcionalista en el campo de las Ciencias Sociales y Humanas para este entonces era imperante. Además, las y los docentes que lideraron la creación del programa en la universidad eran profesionales graduados de la Universidad Pontificia Bolivariana, y particularmente la profesional María Elena Sandino quien lideraba el programa tenía una formación posgraduada en Estados Unidos.

Se identifica a su vez que para este momento el campo de formación no estaba claramente definido, pues para el momento en que se crea el programa según el Acuerdo 52 de 1968 se establece como objeto preparar estudiantes para operar en el campo especulativo y pragmático de Trabajo Social. Asimismo, los contenidos desarrollados en estudios generales componían gran parte de la formación; estos contenidos hacían parte de diferentes campos científicos, tales como las ciencias exactas y naturales, los cuales no otorgaban elementos importantes para la formación profesional.

Versión II Plan de estudios Trabajo Social - Aprobado resolución 4620/74, Ministerio Educación Nacional. Vigente para los estudiantes a partir de 1978.

Objetivo:

Preparar trabajadores sociales que se desempeñen como promotores del desarrollo social, integren los factores humanos a la economía, la política social y den énfasis al proceso de cambio.

Estructura

- **Semestres:** 8 semestres
- **Áreas/Ciclos:** formación básica teórica (Ciencias Sociales y Humanas), área de conocimiento de la realidad (formación contextual), área Profesional y área Complementaria
- **Créditos:** 160 créditos distribuidos 38 en fundamentación teórica, 32 en fundamentación contextual, 26 en el componente disciplinar, y el resto en los componentes de investigación, práctica y complementarias.
- **Campos de conocimiento:** este periodo la formación básica se orienta a la fundamentación epistemológica (teoría del conocimiento), Sociología, Psicología, Antropología, Economía, Estadística, Ciencias Políticas. Se empieza a formar en Metodologías de la investigación y respecto al área profesional se abordaba Metodologías genéricas para la intervención, había materias como Planificación y Administración en Bienestar Social. La práctica se da en los dos últimos semestres.

Tabla 4 Sistema de créditos Plan de estudios Versión II

Componente	Créditos	%
Fundamentación	38	23%
Contextual	32	20%
Disciplinar	26	16%
Investigativo	28	17%
Práctica	26	16%
Complementario	12	7%
Total	162	100%

Nota. Fuente elaboración propia.

Figura 6 Composición Plan de estudios Versión II



Nota. Fuente elaboración propia

En los años 60 se da el momento de reconceptualización en América Latina, como se enuncia anteriormente, a diferencia de este movimiento el surgimiento del programa en la Universidad de Antioquia tuvo una influencia norteamericana, la incidencia de la reconceptualización se empieza a dar a partir del 75 en donde se genera una inclinación por la metodología integrada. En la década de los 80 (aún vigente esta versión) empieza a surgir también una transición de las teorías psicológicas y sociológicas a unas orientaciones teóricas de corte transformativas como por ejemplo la Investigación Acción Participativa, la educación popular y la teología de la liberación; además contando con contenidos asociados a Problemas Sociales y a organizaciones sociales de base.

La propuesta formativa de la Versión II era buena fundamentación contexto y debe en el área de introducción al T.S: (...) las economías eran marxistas y dadas por la facultad de economía. La investigación: era muy cuantitativo y apoyado en la estadística social. Nos articulaban a investigaciones que se hacían desde extensión y nos tocaban en la aplicación de técnicos. La extensión: era de mucha proyección social y de actualidad que era lo ambiental (Egresado 15, febrero 2020).

En términos de concentración de créditos, para este periodo tiene una mayor concentración el componente de fundamentación en Ciencias Sociales y Humanas, no obstante, la formación en

el componente contextual es muy fuerte, se identifican varias materias asociadas a la Economía social. Como hito histórico representativo es la formación en Metodologías Genéricas que se encuentra asociado al movimiento de reconceptualización enunciado; si bien no se da especificidad en la formación para la intervención, hay un avance en la propuesta profesional ya que en la primera versión el contenido profesional no tenía una concentración tan fuerte.¹⁹ Para finalizar, según fuentes documentales para esta Versión II del año 1978 se crea por recomendaciones del ICFES para orientar la formación de acuerdo con el Plan Mínimo establecido por este organismo para todas las facultades de Trabajo Social del país. En los cambios se suprimen 18 materias, aparecen como nuevas 11 materias y cambian de nombre 4 materias.²⁰

Es importante mencionar que para el periodo en que estuvo vigente esta versión (1978-2000), en el año 1988 se desarrolló la primera la Propuesta de Reforma Pensum la cual fue construida en colectivo entre estudiantes y docentes; las motivaciones que llevó a la construcción de esta propuesta fueron:

- *Dificultades en la relación teoría – práctica.*
- *Cuestionamiento de varias materias.*
- *Falta de relación entre el tipo de formación en investigación y la realización de la monografía de grado, además de la carencia de recursos académicos para su elaboración.*
- *Cuestionamiento al sistema de prerrequisitos del pensum.*
- *Interrogantes frente a los sistemas de enseñanza y de evaluación, tanto de las prácticas como de los cursos.*
- *Interrogantes frente a si el pensum debe tener un eje articulador y si este debe ser el de los movimientos sociales.*
- *Inquietudes sobre la estructuración de materias del pensum en torno al concepto de regionalización y/o de unidades temáticas (Departamento de Trabajo Social, 1988).*

Si bien esta propuesta de transformación del currículo no fue normativamente aceptada, en la praxis se hicieron diferentes cambios que permitió responder a las necesidades manifestadas tanto por el colectivo docentes como de estudiantes, “*Fue una época de poner afuera de las*

¹⁹ Si bien no se cuenta con la fuente directa del Plan de Estudios Versión I, en las fuentes documentales se encuentran descritas las materias que para en su momento se desarrollaban.

²⁰ Información tomada del informe final del proceso autoevaluación del programa de Trabajo Social agosto de 1998.

aulas lo aprendido de cuestionamiento permanente por la razón y el ser del trabajo social. Una pregunta permanente por qué éramos” (Egresado 5, febrero 2020).

Versión III, Acuerdo 20 del 23 de octubre del 2000. Vigente para los estudiantes a partir de 2001-1.

Objetivo:

Responder a la necesidad de formar un trabajador social que posea una formación teórica básica que le permita comprender y analizar la realidad social sobre la cual interviene y los mecanismos e instrumentos de acción profesional.

Estructura:

- **Semestres:** 8 semestres
- **Áreas/Ciclos:** Área de formación básica teórica, Área de conocimiento de la realidad, Área Profesional, Área Complementaria.
- **Créditos:** 166 créditos
- **Campos de conocimiento:** formación en Ciencias Sociales, formación contextual, inicia el fortalecimiento en la formación disciplinar con materias Fundamentos de Trabajo Social y Trabajo Social contemporáneo. Se inicia el ciclo de las investigaciones sociales, y se cambia al método integrado para la formación en intervención.

Tabla 5 Sistema de créditos Plan de estudios Versión III.

Componente	Créditos	%
Fundamentación	38	23%
Contextual	28	17%
Disciplinar	38	23%
Investigativo	24	14%
Práctica	22	13%
Complementario	16	10%
Total	166	100%

Nota. Fuente elaboración propia

Figura 7 Composición Plan de estudios Versión III.



Nota. Fuente elaboración propia

Para esta versión se puede identificar el aumento del sistema de créditos para el componente disciplinar; este se materializa en asignaturas tales como Fundamentos del Trabajo Social, Trabajo Social Contemporáneo, Teoría Método en Intervención, Teoría y procesos con individuos, Teoría y procesos con grupos, Teoría y procesos con comunidad y teoría y procesos con familia. Otros cambios estuvieron asociados al cambio de denominación de algunas materias; particularmente las materias en el componente contextual empiezan a ser administradas directamente por el programa anteriormente ofrecido para todas las unidades académicas de la facultad; se da la ampliación del banco de materias electivas. Finalmente se liberan algunos prerrequisitos y correquisitos del plan de estudios.

Mediante acuerdo 0020, acta 290 de octubre 23 de 2000 del Consejo de Facultad se establecen, para el programa de Trabajo Social, las siguientes modalidades de Trabajo de Grado I y II:

- Monografía I y II
- Práctica investigativa I y II
- Pasantía Investigativa I y II (Valderrama, 2006; 419).

Las reformas que se realizaron para este momento estuvieron asociadas a la pertinencia del plan de estudios a la luz del proceso de acreditación, y a las necesidades identificadas en el primer

proceso de autoevaluación “oficial” de 1998. La eliminación de prerrequisitos y correquisitos evocaban a la flexibilidad de la propuesta, asimismo la propuesta amplia de lectivas. El profesional pasa de ser graduado como licenciado en Trabajo Social a trabajador social.

Para el momento de esta versión, seguían vigentes los enfoques teóricos relacionados con las teorías del desarrollo y las teorías sistémicas; también los temas asociados a la administración y gerencia estaban tomando relevancias y los estudios en familia estaban tomando un lugar de gran significancia en el departamento. Para este mismo periodo se estaba incursionando en el paradigma comprensivo interpretativo, donde se inscriben tendencias teóricas contemporáneas como: la fenomenología, la etnometodología, la hermenéutica, la teoría de sistemas, el interaccionismo simbólico, la cibernética, la acción comunicativa, el construccionismo, la lingüística y el pensamiento complejo entre otros.

Para el 2000, Trabajo Social inicia la apertura al pluralismo epistemológico el que tendrá mucha más fuerza en la siguiente versión. Esta propuesta se caracterizó por ser una *“Propuesta contextualizada, capaz de pensarse para responder a las necesidades del medio. Con una clara opción por la formación investigativa”* (Egresado 10, febrero 2020).

Versión IV, Aprobado según acuerdo 00158 del Consejo de Facultad de Ciencias Sociales y Humanas - Acta 366 del 21 de julio de 2003.

Objetivo:

Responder a la necesidad de formar un trabajador social que posea una formación teórica básica que le permita comprender y analizar la realidad social sobre la cual interviene y los mecanismos e instrumentos de acción profesional. (Mismo objetivo versión III).

Estructura:

- **Semestres:** 8 semestres
- **Áreas/Ciclos:** Área de formación básica, Área contextual, Área Profesional, Área de Investigación y Área de prácticas.

- **Créditos:** 166 créditos
- **Campos de conocimiento:** formación en Ciencias Sociales, formación contextual, inicia el fortalecimiento en la formación disciplinar con materias Fundamentos de Trabajo Social y Trabajo Social contemporáneo. Se inicia el oficio de investigar y continúa el ciclo de las investigaciones sociales, y se cambia al método integrado para la formación en intervención.

El periodo de cambio de plan de estudios de la Versión III y Versión IV da cuenta de muchos cambios en el proceso formativo:

1. Cambios estructurales a nivel de la política de Educación Superior como consecuencia de la implementación del modelo neoliberal 2. Cambios en la dirección académica de la UDEA.3. Relevo generacional que lleva a cambios significativos en el grupo de docentes del programa 4. Desarrollo del proceso de Autoevaluación y Acreditación del programa. Los cambios estructurales a nivel de la política de educación superior se ven reflejados en un incremento del 56% de la población estudiantil del programa (en 1999 se contaba con 422 estudiantes, en 2002 con 534, en 2008 con 551 y en el año 2013 con un total de 744 estudiantes)⁹, esto obedece a la política de ampliación de cobertura, la que conduce al proceso de regionalización del programa, que se inicia en el año 2001 con la extensión del programa formativo a seis regiones del departamento, en las cuales la Universidad crea seccionales. (Aristizábal, 2014; 17).

Tabla 6 Sistema de créditos Plan de estudios Versión VI.

Componente	Créditos	%
Fundamentación	38	23%
Contextual	28	17%
Disciplinar	38	23%
Investigativo	28	17%
Práctica	22	13%
Complementario	12	7%
Total	166	100%

Nota. Fuente elaboración propia

Figura 8 Composición del Plan de estudios Versión VI.



Nota. Fuente elaboración propia

En esta versión no se dieron muchos cambios en el plan de estudios, pero si fueron significativos en cuanto a la formación investigativa. En esta reforma se pedía:

- Incluir el curso Oficio de Investigar en el nivel en reemplazo de una complementaria. Este es un curso que crea la facultad de Ciencias Sociales y Humanas, como curso obligatorio para todos los estudiantes de primer semestre matriculados en dicha facultad, en la perspectiva de ir estableciendo un micro currículo básico común a todos los programas que cobija la dependencia.
- Ingresar el curso Estadística Social, como correquisito del curso Investigación Social I.
- Aceptar como validar el Trabajo de Grado I en cualquiera de sus tres modalidades (Pasantía investigativa, Práctica investigativa y Monografía) y aceptar la validación del Trabajo de Grado II siempre y cuando el estudiante haya cursado Trabajo de Grado I y sea la última materia de la carrera. (Valderrama, 2006)

Las tendencias teóricas de la formación se estaban fortaleciendo en el pluralismo epistemológico anteriormente enunciado, las perspectivas críticas e histórico hermenéuticas empieza a ser fuertemente representativas en los espacios formativos e investigativos del programa.

Versión V, Aprobado según acuerdo 00222 - acta 393 del 20 de septiembre de 2004.

En este periodo se construye la segunda propuesta de transformación curricular en el departamento (Mediante el Acuerdo Académico No. 250 septiembre 3 de 2003, se aprobó la transformación curricular del programa de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, con su correspondiente plan de estudios); siendo hoy el currículo vigente. El cambio de esta propuesta se da en un momento complejo del departamento, pues para este momento se estaban jubilando aproximadamente 13 docentes²¹, y se estaba dando el proceso de vinculación de docentes nuevos al departamento, sin embargo, las y los docentes que estaban ingresando a la planta profesoral estaban en comisión de estudios doctorales. Esta situación demandó ampliar la contratación para profesores(as) ocasionales para la construcción y la implementación de la nueva propuesta curricular.

Objetivos

Objetivo general:

Respondiendo a los problemas de la sociedad y de la formación profesional, en el contexto de una universidad pública y de unas demandas sociales, el Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia establece la necesidad de que sus estudiantes estén en la capacidad de Comprender y generar respuestas a los problemas de la sociedad, aportando en el mejoramiento de la calidad de vida y la superación de los obstáculos al desarrollo social.

Objetivos específicos:

- Prepararse como profesional y como ciudadano, para comprender e incidir en la resolución de problemas de la sociedad, de la vida cotidiana con un desenvolvimiento autónomo en ella.

²¹ En el período 1997-2004 se jubilaron 13 docentes del programa: María Victoria Muñoz, Victoria Eugenia Muñoz, Luz Beatriz Morales, Antonio José Restrepo, Antonio Puerta, José Adán Guzmán, Juan Guillermo Restrepo, Beatriz Elena López de Mesa, Olga Lucía Vélez, Alba Luz Pérez, Julia Reyna, Blanca Inés Jiménez y Ángela Quintero.

-
- Formarse para el ejercicio pleno de la ciudadanía, con sentido crítico, responsabilidad y respeto por la diversidad. Lo que implica el desarrollar la capacidad para participar con poder de decisión, responsabilidad y compromiso en la vida personal y social.
 - Formarse para el ejercicio de los Derechos Humanos en el marco de los principios de igualdad de oportunidades para hombres y mujeres.
 - Interpretar, comprender e intervenir los problemas de la sociedad a través de la incorporación de teorías y metodologías propias de las ciencias sociales y del Trabajo Social y del ejercicio del reconocimiento, el respeto, la solidaridad, la cooperación y la responsabilidad como valores que fundamentan el quehacer profesional.
 - Apropiarse y desarrollar competencias comunicativas: escucha, la expresión oral, la producción escrita de saberes con rigor científico; que atienda las necesidades comunicacionales del quehacer profesional.
 - Incorporar a la autoformación, las exigencias de discernimiento, reflexión, análisis, síntesis, abstracción y dominio de los asuntos, fenómenos y problemas sociales que requieren solución o abordaje profesional.
 - Asumir la investigación como un proceso de formación permanente que lo lleva a la producción de conocimientos sobre la realidad social y a la especificidad del Trabajo Social.

Estructura:

- **Semestres:** 10 semestres
- **Áreas/Ciclos:** La estructura del currículo se establece obedeciendo a la lógica de modelo pedagógico de los procesos conscientes: a través de tres ciclos (Básico, integrador y flexible) 7 Unidades de Organización Curricular y 35 Proyectos de Aula.
- **Créditos:** 168 créditos
- **Campos de conocimiento:** las materias, signaturas o disciplinas pasan a ser proyectos nombrados de forma genérica. Teoría de las Ciencias Sociales, economía y desarrollo, planeación y gestión del desarrollo, Estado políticas públicas y bienestar social, actores participación política y ejercicio de la ciudadanía, producción e interpretación de textos, pensamiento lógico retórica y argumentación, fundamentos teóricos y metodológicos

del Trabajo Social, administración y gerencia social, teoría y procesos con individuo y familia, teoría y procesos con grupos, teoría y procesos con comunidad...

Tabla 7 Sistema de créditos Plan de estudios Versión V.

Componente	Créditos	%
Fundamentación	18	11%
Contextual	30	18%
Disciplinar	40	24%
Investigativo	32	19%
Práctica	32	19%
Complementario	16	10%
Total	168	100%

Nota. Fuente: elaboración propia

Figura 9 Composición Plan de estudios Versión V.



Nota. Fuente: elaboración propia

La propuesta curricular actual, da cuenta de la apuesta por el fortalecimiento de los tres ejes misionales, el componente disciplinar de la formación se ve significativamente fortalecido, la investigación se configura como un eje transversal a toda la propuesta formativa y el componente práctico tiene mucha más fuerza para esta versión.

Esta versión tiene como modelo pedagógico "Los Procesos Conscientes", modelo en el cual el estudiante se torna protagonista de su proceso formativo y la/el docente se convierte en

dinamizador de ese proceso. En el proceso de formación se fomenta el ejercicio creativo de los y las estudiantes, con el propósito de que construyan lugares de enunciación desde las campos del saber. Apostando por una enseñanza articulada entre la teoría y la práctica, es una propuesta pedagógica con articulación constante con los territorios y generando un aprendizaje entorno a los problemas sociales. Actualmente podemos hablar de una propuesta formativa integral la cual tiene como ejes transversales la investigación, práctica, género y apuesta ético-política. Sin embargo, esta transformación curricular ha ocasionado tensiones y disputas tanto dentro del Departamento, como por fuera; internamente se ha generado una división a favor y en contra de esa propuesta curricular; en el exterior se ha encontrado con limitantes por parte de la facultad y la Universidad para la implementación en totalidad de la propuesta formativa.

Para este momento la apertura al pluralismo epistemológico se hace más fuerte, entran a ganar un lugar importante en el departamento los estudios decoloniales, género y diversidades sexuales, interculturalidad y en esta misma medida, la producción científica empieza a aumentar y así mismo los semilleros de investigación.

3.2.5.1. Una mirada general

Después hacer un recorrido por cada versión, se hace preciso ampliar la mirada para reconocer el proceso de transformación de los planes formativos en concordancia a las necesidades profesionales y sociales. La tabla a continuación contiene la representación porcentual de cada componente formativo en cada una de las versiones

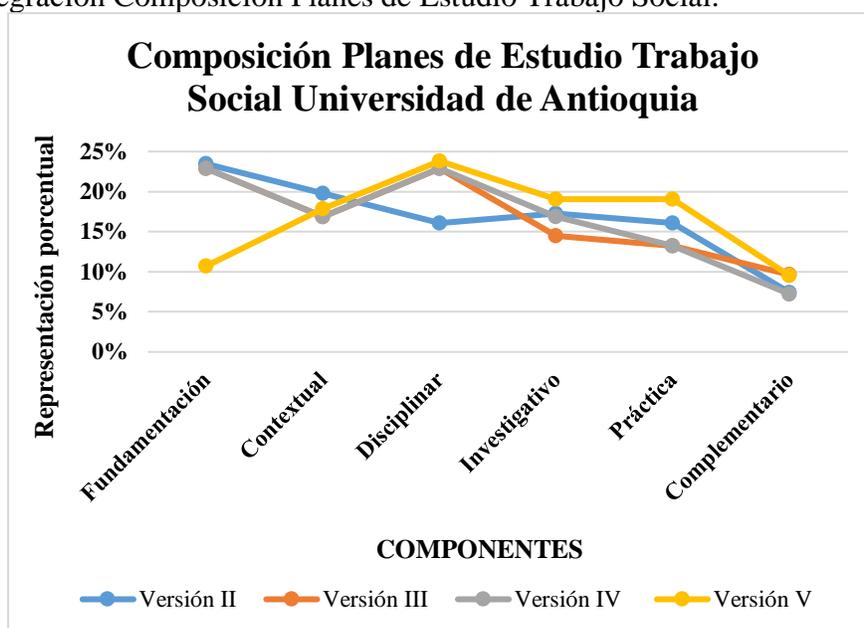
Tabla 8. Integración Sistema de créditos Planes de Estudio Trabajo Social

Componente	Versión II	Versión III	Versión IV	Versión V
Fundamentación	23%	23%	23%	11%
Contextual	20%	17%	17%	18%
Disciplinar	16%	23%	23%	24%
Investigativo	17%	14%	17%	19%
Práctica	16%	13%	13%	19%
Complementario	7%	10%	7%	10%
TOTAL	100%	100%	100%	100%

Nota. Fuente: elaboración propia.

Desde este panorama se puede identificar la apuesta paulatina por una formación disciplinadamente más fuerte, a su vez la apuesta por la investigación y el componente práctico que en fin últimas contribuirá a un crecimiento significativo en los tres ejes misionales con base a la formación. También se observa el cambio de la priorización inicial en el componente de fundamentación a la priorización que actualmente este componente tiene, esta dedicación fue reducida en un poco más de la mitad; este cambio se compadece con el cambio del componente disciplinar, pues en el proceso de disminución de priorización de la formación fundamentada se aumenta la formación disciplinar. La dedicación del componente contextual se sosteniente con una dedicación similar, así mismo el componente complementario.

Figura 10 Integración Composición Planes de Estudio Trabajo Social.



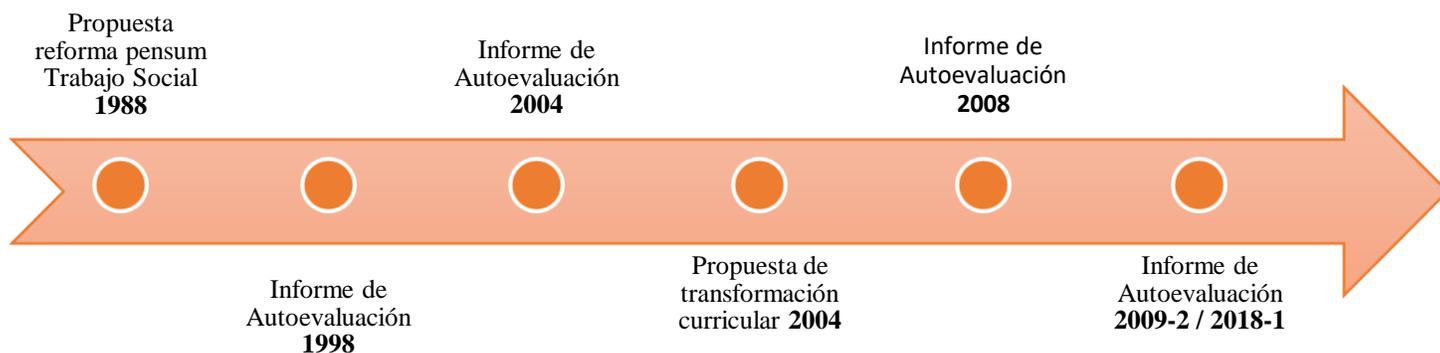
Nota. Fuente: elaboración propia.

El área de currículo de Trabajo Social se materializa en sus propuestas y planes de estudio, el currículo se ha convertido en eje de articulación del departamento, no solo logra articular los ejes misionales, sino que también logró articular toda la gestión académico-administrativa. El currículo también dio paso a la formación en regiones y por ende, ha ido posicionando al programa no solo en la facultad sino también en la universidad.

Yo creo que el resultado mismo de esta propuesta curricular le ha ido dando más posicionamiento al Trabajo Social como disciplina en las Ciencias Sociales y en la Facultad, pero sigue habiendo mucha tensión con otros Departamentos que desconocen o subvaloran al Trabajo Social, que dicen que el Trabajo Social no investiga, como ese tipo de expresiones o manifestaciones que a mí me parecen obedecen más al desconocimiento o a la soberbia que a la realidad. Yo pienso que la propuesta de formación en Trabajo Social de la de Antioquia es muy cualificada, y ha aportado mucho a ese debate también sobre cómo se puede producir conocimiento con mucho significado social desde el Trabajo Social (...), yo veo con el tiempo es que finalmente Trabajo Social se ha dedicado a pensar la intervención social, o la interacción social o las alternativas, o la transformación social, cualquiera que quieras utilizar, y finalmente lo que hacemos es estar (Alejandra Restrepo, entrevista 26, docente vincula DTS-UdeA).

El proceso de cambio de los planes de estudios son consecuencia de procesos de evaluación y autoevaluación permanentes e intencionados, al currículo liderados desde la década de los 90, que en consecuencia dan paso a la transformación curricular, generan espacios de reflexión continua para consolidar propuestas formativas pertinentes, flexibles, integrales y de calidad; esto de cara a las tendencias de la formación, las demandas del contexto y los debates de las Ciencias Sociales en la contemporaneidad. Durante estos 50 años se han desarrollado los siguientes procesos de autoevaluación y transformación curricular.

Figura 11 Procesos de autoevaluación y transformación curricular de Trabajo Social Universidad de Antioquia.



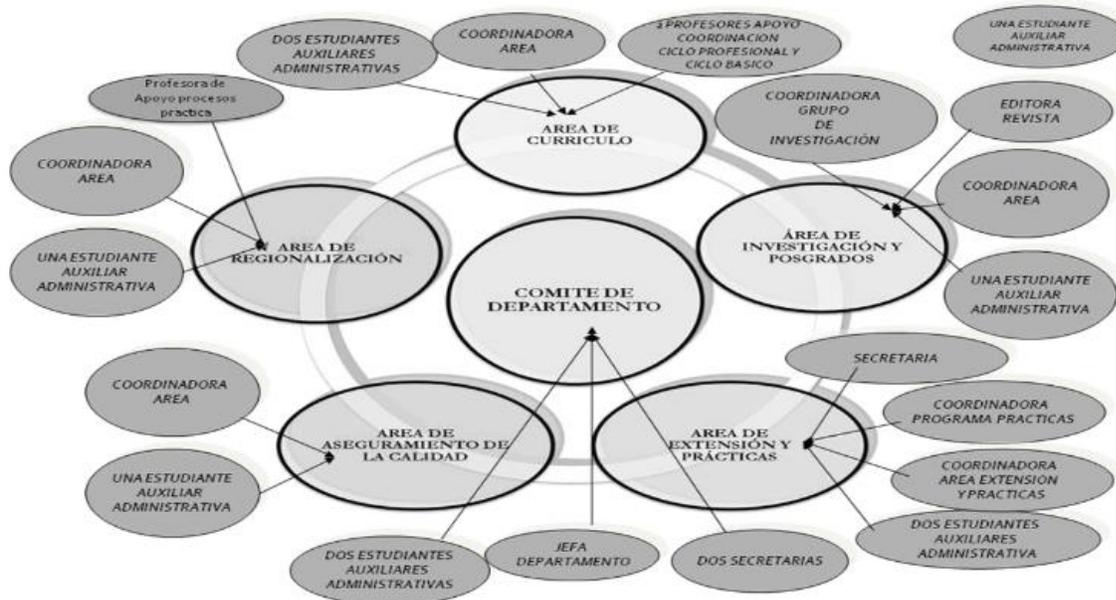
Nota. Fuente: elaboración propia.

3.2.6 Gestión académico-administrativa

Inicialmente la gestión académico administrativa recaía casi en su totalidad en la jefatura del departamento, pues quien asumía este cargo administrativo en su momento se encargaba de orientar y liderar los procesos de discusión en torno a las por áreas curriculares, las cuales eran área profesional-disciplinar, área de contexto y fundamentación; también se asignaban responsables en cada área pero para antes del 2000 no había una estructura clara; pues este proceso de estructuración del eje docencia también empieza a consolidarse a partir de los diferentes procesos de autoevaluación y transformación curricular asumidos desde la década de los 90.

Para finales de los 90 se cuenta con una estructura académico-administrativa universitaria reglamentada por el acuerdo 0069 de 1996. Para el 2001 se emite la resolución 1651 ACTA 320 por la cual se crea el Área y se designa la coordinadora del Área de Gestión Curricular y Regionalización del Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas; en su momento, se asigna a la profesora Gloria Montoya Cuervo como líder de este comité. Actualmente, esta es la estructura académico-administrativa del departamento.

Figura 12 Estructura académico-administrativa Departamento de Trabajo Social



Nota. Fuente: Documento evaluación del currículo 2004-2013.

Figura 13. Estructura académico administrativa actual Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia.



Nota. Fuente: Documento evaluación del currículo 2004.2013.

En el proceso de consolidación de la gestión académico-administrativa se da la creación del Programa de Tutorías para el año 2004. Esta estrategia tiene como propósito contribuir a la formación integral del estudiantado a partir del acompañamiento, orientación y asesoría por parte de las y los docentes para garantizar la formación personal, académica y la inserción a la vida universitaria, asumiendo como uno de los referentes centrales la formación integral, así como el enfoque de derechos y de género. Esta estrategia hacer parte del Sistema de Bienestar Universitario con el apoyo de la Dirección Académica de la Universidad según el Acuerdo Académico 211 del 6 de diciembre de 1993.

En términos de currículo, contamos con una estructura académico-administrativa así:

Tabla 9. *Funciones área docencia, comité de currículo y tutorías DTS.*

Área	Funciones
Área de docencia	<ul style="list-style-type: none"> -Garantizar la implementación de los principios y propósitos de la formación profesional prevista para el plan de estudios y en consonancia con el currículo. -Velar por la calidad académica del equipo docente. -Orientar el Diseño, proyección, seguimiento y evaluación de los programas y proyectos del eje de docencia. -Establecer los sistemas de seguimiento y evaluación de los programas y proyectos del eje de docencia- -Realizar con las coordinaciones de ciclo, el rediseño, seguimiento y la evaluación semestral de los proyectos de aula de aula del plan de estudios. -Articular su gestión con la coordinación de regiones. -Apoyar a la jefatura en los procesos de inducción y cierre del proceso formativo de estudiantes. -Presentar los informes a la jefatura y al comité del departamento de TS.
Comité de currículo	<ul style="list-style-type: none"> - Gestionar ante las instancias administrativas la discusión y aprobación de las propuestas de Transformación Curricular del programa académico de Trabajo Social. - Crear las condiciones académicas para la implementación de la propuesta curricular a través de la creación de las Unidades de Organización Curricular (UOC). - Establecer la orientación y acompañamiento a las diferentes UOC. - Participar en el Comité de Departamento. - Realizar el seguimiento de Correquisitos y prerrequisitos de los diferentes proyectos de aula y/o asignaturas. - Apoyar la realización de la programación académica semestral. - Ser miembro activo del Comité de Currículo de la Facultad. - Diligenciar los requisitos exigidos por el ICFES para la inscripción del programa de Trabajo Social en las diferentes seccionales que tiene la Universidad de Antioquia en las regiones. - Estar en contacto permanente con la oficina de Regionalización para ofrecer el Pregrado de Trabajo Social en las Seccionales.
Programa de tutorías	<ul style="list-style-type: none"> - Ajuste permanente del programa de tutorías incorporando estrategias de atención directa y web. -Vinculación del profesorado en la tutoría de estudiantes. -Implementación, seguimiento y evaluación del programa de tutorías-Apoyar a la jefatura en el proceso de inducción y reinducción de estudiantes a la vida universitaria. -Articularse con las coordinaciones de docencia, investigación y extensión para gestionar las iniciativas curriculares y extracurriculares del estudiantado. -Presentar los informes a la jefatura, la coordinación de docencia y el comité de departamento.

Nota. Fuente: elaboración propia. Información tomada de: archivo documental DTS.

Recuperar las tendencias y enfoques teóricos, metodológicos y pedagógicos de la propuesta formativa de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia ha permitido comprender las diferentes discusiones que se han desarrollado dentro del departamento para responder a las demandas contextuales y académicas en su momento. El proceso constante y el liderazgo en pensar y repensar las propuestas formativas para formar profesionales con capacidad crítica para la comprensión y la intervención de la realidad social, ha posicionado a la unidad académica dentro de la facultad y la universidad como uno de los programas líderes en estos ejercicios de reflexión.

Las propuestas curriculares han estado transversalizadas por ejercicios interdisciplinarios, pues el departamento desde sus inicios le ha apostado a los espacios de construcción colectiva con diferentes disciplinas adscritas a las Ciencias Sociales y Humanas, ubicando la importancia de poner en discusión diferentes posturas disciplinares para el enriquecimiento epistemológico de la formación. En este sentido se reconoce todos los contenidos asociados a la fundamentación en Ciencias Sociales y Humanas como un componente sumamente significativo para la formación.

Desde sus inicios, la propuesta formativa de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia ha contado con contenidos temáticos asociados al contexto económico, político y social local, nacional y latinoamericano; enriqueciendo de este modo la formación en movimientos sociales, sectores populares y comunitarios, teniendo algunas variaciones actualmente más en clave de problemas sociales contemporáneos. Identificar los diferentes momentos temáticos de la formación como los contenidos administración y diseño de proyectos, a su vez los temas asociados a desarrollo democracia y participación. La formación en intervención con individuos, grupos y comunidad la cual ha sido muy representativa, que han posibilitado la relación teoría-práctica. Los estudios críticos para la comprensión de los fenómenos sociales; la actual apertura al pluralismo epistemológico desde la perspectiva histórico-hermenéutica, los estudios de género y diversidades, y la apuesta por estudios decoloniales e interculturales.

Actualmente podemos hablar de una propuesta formativa integral la cual tiene como ejes transversales la investigación, práctica, género y apuesta ético-política las cuales hacen parte de los proyectos de aula como criterio de formación. El componente investigativo materializados en los

proyectos de aula de oficio de investigar, investigación social y líneas de profundización como componente transversal a la formación. Las líneas de énfasis: familia, cultura política y sociedad, planeación y desarrollo, problemas sociales contemporáneos, gerencia social y clima organizacional y Trabajo Social e intervención. Este componente del plan de estudios se convierte en norte para definir las propuestas y ofertas de los cursos flexibles, las prácticas y las líneas de profundización.

La apuesta pedagógica por los procesos conscientes ha permitido convertir el proceso de aprendizaje-enseñanza en un ejercicio de creatividad para las y los estudiantes, un proceso de reflexión sobre lo que se aprende siendo el estudiante el protagonista para este intercambio de conocimiento. También permite el ejercicio consciente de los procesos de evaluación como momentos para la reflexión sobre lo que se ha aprendido y cómo se ha aprendido, para posteriormente ubicar mejoras o continuidades en este proceso de aprendizaje. Reconocer en la didáctica diversas herramientas como medios para la adquisición consciente de aprendizajes.

Uno de los avances más significativos es la actual estructura curricular, constituida por ciclos, Unidades de Organización Curricular y proyectos de aula; esta propuesta propicia espacios de debate y construcción colectiva de las y los docentes para definir la ruta formativa más adecuada en clave de formación básica, disciplinar y complementaria según la propuesta curricular y las tendencias de la realidad, las Ciencias Sociales y la disciplina.

Ubicar los procesos de autoevaluación y transformación curricular como ejercicios pertinentes e intencionados, que dan lugar a la construcción de propuestas formativas pertinentes y críticas acordes a los cambios internos y externos de la realidad. Los procesos evaluativos permanentes que se desarrollan en los momentos de implementación de los planes curriculares también permiten la reconfiguración de la pertinencia de los contenidos. El programa ha sido líder en construir espacios de reflexión para el crecimiento permanente en cuanto a pertinencia de los contenidos.

Por último, quienes hacen posible las propuestas son las y los diferentes actores desde la gestión académico-administrativa; estudiantes, docentes y administrativos, permiten la consecución, la reflexión y la transformación de las propuestas formativas en aras de ser una profesión-disciplina realmente pertinente para el aporte al cambio social.

3.3. ¿Quiénes han hecho esto posible?

Es preciso reconocer quiénes han hecho parte del proceso de construcción, consolidación y materialización del eje misional currículo del Departamento de Trabajo Social. Ubicar las características generales, la experiencia y el rol de quienes han asumido el trasegar del programa en estos 50 años, posibilita reconocer el componente identitario de la profesión y disciplina. A su vez develar las características generales de estudiantes y docentes permitirá nutrir los debates y consolidar Trabajo Social como una disciplina de las Ciencias Sociales.

Reconocer la cualificación y la participación en diferentes espacios de construcción colectiva de docentes y estudiantes, permite dar cuenta de la apuesta por las construcciones colectivas en aras de una formación que correspondan a las necesidades de todos los estamentos.

3.3.1. *Docentes*

Respecto al perfil profesoral del Departamento de Trabajo Social, se ubican tres generaciones lo siguiente:

- La primera generación se ubica en 1968 con el surgimiento del programa; se identifican profesores-as egresados de la UPB con formación posgraduada a nivel de maestría y realización en el extranjero.
- Una segunda generación se ubica en la década de los 90 con profesores egresados del mismo del Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia con una formación posgraduada a nivel de maestría, realizadas en su mayoría en el extranjero.
- Se ubica una tercera generación en el 2000 y una cuarta en el 2010 las cuales en términos generales tienen las mismas características, pero especialmente con formación en doctorado

en su mayoría. Estas dos generaciones son graduadas en la Universidad de Antioquia con formación posgraduada en maestría y doctorado. Se resalta que la formación posgraduada de los profesores no fue un énfasis disciplinar propiamente, y que actualmente se cuenta con una generación de profesores que en su mayoría cuentan con formación posgraduada a nivel de doctorado.

Tabla 10 Docentes Trabajo Social Universidad de Antioquia – Generación fundacional

Docente	Pregrado		Maestría	Experiencia laboral
Antonio Puerta	Pregrado/Universitario Filosofía	UPB	Maestría/Magister Trabajo Social Estados Unidos	Docente, investigador, Jefe de Departamento Trabajo Social UdeA
José Adam Guzmán	Pregrado/Universitario Filosofía - Trabajo Social	UPB	Maestría/Magister Psicología	Docente, investigador, Jefe de Departamento Trabajo Social UdeA
Luz Beatriz Morales	Pregrado/Universitario Trabajadora	UPB Social	Maestría/Magister Trabajo Social Latinoamericano Tegucigalpa	Docente, investigadora, Jefa de Departamento
Olga Lucía Vélez	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD ANTIOQUIA Trabajo	DE UDEA Social	Maestría/Magister	Docente, investigadora, Jefa de Departamento Trabajo Social,
Ángela María Quintero	Pregrado/Universitario Trabajo Social	UPB	Maestría/Magister Maestría de Orientación y Consejería UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA	Docente, investigadora, Jefa de Departamento Trabajo Social UdeA
Blanca Inés Jiménez	Pregrado/Universitario Trabajo Social	UPB	Maestría/Magister Maestría en Ciencias Sociales y Humanas UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA	Docente, investigadora
Julia Reyna de Zuluaga	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD DE CALDAS Trabajo Social		Maestría/Magister Administración Educativa UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA UDEA	Docente, investigadora, Coordinadora proceso de autoevaluación 1998
Victoria Eugenia Muñoz	Pregrado/Universitario Trabajo Social	UPB	Maestría/Magister Ciencias Sociales y Políticas Bélgica	Docente, investigadora
Juan Guillermo Restrepo	Pregrado/Universitario Sociología	UPB	Maestría/Magister Planificación urbana y regional Universidad Nacional de Colombia	Docente
María Victoria Muñoz	Pregrado/Universitario Trabajo Social	UPB	Maestría/Magister	Docente, investigadora
Antonio José Restrepo	Pregrado/Universitario Trabajo Social	UPB	Maestría/Magister	Docente, investigador
Beatriz Elena López de Mesa	Pregrado/Universitario Trabajo Social	UPB	Maestría/Magister/Doctorado Universidad de París Panthéon Sorbona	Docente, investigadora

			Doctora y Magister en Sociología del Desarrollo, énfasis en Planeación y Desarrollo Territorial. Universidad Nacional de Colombia. Medellín, Magister en Planeación Urbano Regional. Disciplina académica Planificación urbana y regional	
Alba Luz Pérez	Pregrado/Universitario Trabajo Social	UPB	Maestría/Magister	Docente, investigadora

Nota. Fuente. Elaboración propia

Esta generación de docentes en su mayoría son profesionales graduados de la Universidad Pontificia Bolivariana, algunos son profesionales de otras áreas como la Filosofía y Sociología. Todos-as los docentes cuentan con formación posgraduada a nivel de maestría realizadas en el extranjero (EEUU, Francia, Bélgica, España, Honduras). En formación doctoral solo se formó una docente, la profesora Beatriz López de Mesa.

La formación posgraduada de las y los docentes se encontraba en el campo disciplinar de Trabajo Social, también los énfasis formativos están asociados con las Ciencias Sociales y Humanidades, la educación, la administración y la consultoría. La mayoría de los docentes hicieron partes de diversos grupos de investigación en diferentes temáticas tales como Familia, Gerencia, Problemas sociales, desastres naturales, entre otros²².

Tabla 11 Docentes Trabajo Social Universidad de Antioquia – Generación década de los 90

Docente	Pregrado	Maestría	Doctorado	Experiencia laboral
Martha Inés Valderrama	Pregrado/Universitario Universidad De Antioquia - Udea Trabajo Social Julio de 1978 – mayo de 1987.	Maestría/Magister Universidad Nacional de Colombia - Sede Medellín Investigación urbana Enero de 1990 - de 1993. Maestría/Magister Universidad Politécnica De Cataluña Cultura de la metrópolis contemporánea		Docente, investigadora, Jefa de Departamento, Coordinadora Movilidad Académica Trabajo Social UdeA, Coordinadora Posgrados FCSH UdeA. Programa de extensión.

²² Sobre la producción científica se profundizará en el capítulo de investigación de la presente investigación.

		marzo de 1993 – Julio de 1996.		
Maria Edith Morales	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA Trabajo Social Enero de 1995 - de 1998.	Maestría/Magister UNIVERSIDAD DE MANIZALES Maestría en Educación y Desarrollo Humano Enero de 2004 - de 2007.	Doctorado UNIVERSIDAD EAFIT Doctorado en Administración Julio de 2009 – diciembre de 2015.	Docente, investigadora, Coordinadora Área de regionalización
Liliana María Sánchez Mazo	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA Trabajo Social Enero de 1995 - de 2002 Metodología del Trabajo Social en las décadas del 80 y del 90.	Maestría/Magister UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA SEDE MEDELLÍN Planeación Urbano-Regional enero de 2002 - de 2005.	Doctorado Universidad Federal De Sao Paulo - Unifesp Pósgraduação em Arquitetura e Urbanismo marzo de 2012 – mayo de 2017.	Docente, investigadora
John Mario Muñoz Lopera	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA UDEA Trabajo social Enero de 1992 - de 1997.	Maestría/Magister UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA UDEA Ciencias Políticas enero de 1997 - de 2003.	Doctorado UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID Instituto Universitario de Investigación enero de 2006 – enero de 2014 Políticas públicas y desplazamiento forzado en Colombia.	Docente, Director del Centro de Estudios Latinoamericanos y del Caribe, Jefe de departamento Trabajo Social UdeA.
Esperanza Gómez	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA UDEA Trabajadora Social agosto de 1990 – diciembre de 1996.	Maestría/Magister UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID Investigación Gestión y Desarrollo Local enero de 1999 - de 2001	Doctorado UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA Estudios Interculturales agosto de 2004 – Julio de 2011	Docente, investigadora Jefa de DTS UdeA.
Sara Yaneth Fernández	Pregrado/Universitario Universidad Nacional de Colombia - Sede Bogotá Trabajo Social enero de 1987 - de 1992.	Maestría/Magister El Colegio de la Frontera Norte Estudios de Población Noviembre de 1994 – Noviembre de 1996.	Doctorado Universidad Autónoma Metropolitana Ciencias en Salud Colectiva Enero de 2003 - de 2008.	Docente, investigadora, coordinadora área de investigación Trabajo Social
Alberto León Gutiérrez	Pregrado/Universitario Universidad De Antioquia - Udea Trabajo Social Enero de 1986 - de 1989 De la acción comunal al movimiento comunal en Antioquia	Maestría/Magister Universidad Nacional de Colombia - Sede Medellín Magister En Estudios Urbano Regionales Enero de 1992 - de 1994 La participación en la planeación del desarrollo local en Colombia	Doctorado Universidad De Antioquia - Udea Doctorado En Educación Línea Formación Ciudadana Marzo de 2007 - Noviembre de 2012 Formación ciudadana en perspectiva del potencial pedagógico de los estudios del territorio. Ciudadano territorial: fundamento de la democracia	Docente, investigador

			Postdoctorado/Estancia postdoctoral Universidad de Sao Paulo, Brasil Facultad de Educacao Septiembre de 2014 – Diciembre de 2015 Formação cidadã na perspectiva do potencial pedagógico dos estudos do território. Caso de estudo na vila Nova Jaguaré de São Paulo, Brasil e na comuna Popular de Medellín – Colombia	
María Nubia Aristizábal	Pregrado/Universitario Universidad de Antioquia, Trabajo Social.	Maestría/Magister Especialista en Gerencia en Desarrollo. Social EAFIT		

Nota. Fuente. Elaboración propia

Esta segunda cohorte (1990-2000) de profesores-as vinculados son en su mayoría egresados-as de la Universidad de Antioquia con formación en maestría y doctorado. La formación en maestría se concentra en su totalidad en otros campos del conocimiento, no hay formación en maestría desde el área disciplinar. Respecto a la formación doctoral también se da en otros campos de conocimiento, reconociendo a su vez que la oferta doctoral desde la disciplina es muy reducida. También en su mayoría, la formación posgraduada tuvo lugar en el extranjero y solo hay un docente con formación postdoctoral, el docente Alberto León Gutiérrez.

Tabla 12 Docentes Trabajo Social Universidad de Antioquia – Generación 2000 y 2010

Docente	Pregrado	Maestría	Doctorado	Experiencia laboral
Paula Andrea Vargas	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA UDEA Trabajo Social febrero de 1998 – agosto de 2003.	Maestría/Magister UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA UDEA Maestría en Ciencia Política febrero de 2006 – diciembre de 2012.		Docente, investigadora, Coordinadora Comité de currículo y Coordinadora pareja de docencia.
Jorge Suarez	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA SEDE MEDELLÍN Ciencia Política enero de 2001 - de 2006.	Maestría/Magister Facultad Latinoamericana De Ciencias Sociales Maestría en Ciencias Sociales septiembre de 2008 – Julio de 2010.	Doctorado UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO Ciencias políticas y sociales	Docente, investigador,

			agosto de 2010	
Guillermo Correa	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA UDEA Trabajo Social Enero de 1996 - de 2001.	Maestría/Magister UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA SEDE MEDELLIN Maestría en Hábitat febrero de 2002 – mayo de 2007	Doctorado UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA SEDE MEDELLIN Doctorado en Historia Juniode2009 – abril de 2016.	
Alejandra Restrepo	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA UDEA Trabajo Social Septiembre de 1993 – diciembre de 1998.	•Maestría/Magister UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO Maestría en Estudios Latinoamericanos agosto de 2005 – febrero de 2008	•Doctorado UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO Doctorado en Estudios Latinoamericanos febrero de 2008 – mayo de 2016 Tras los rastros del proyecto sociopolítico feminista: Encuentros Feministas Latinoamericanos y del Caribe 1981-2016.	
Nora Muñoz	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA Trabajo Social junio de 1994 – marzo de 2000.	Maestría/Magister UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA Maestría en salud colectiva junio de 2004 – marzo de 2007.	Doctorado UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA Doctorado en Salud Pública junio de 2008 – agosto de 2013.	Consejo Nacional Para La Educación En Trabajo Social Dedicación: 0 horas Semanales Octubre de 2020 de Docente, investigadora Actividades de administración - Jefe de departamento - Cargo: Jefe de departamento
Hernando Muñoz	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA Trabajo Social enero de 2003 – agosto de 2008 Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD DE LA SABANA En	Maestría/Magister UNIVERSIDAD DE BARCELONA Cooperación y Desarrollo enero de 2000 – septiembre de 2002	Doctorado UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID Perspectiva de Género En Las Ciencias Sociales enero de 2009 – agosto de 2014	Docente, investigador, decano y vicedecano FCSH UdeA. Coordinador área prácticas profesionales DTS UdeA.

Administración y Supervisión Educativa – enero de 1986 – Diciembre de 1989 Licenciado en administración y supervisión educativa			
---	--	--	--

Nota. Fuente. Elaboración propia

La tercera y cuarta generación de docentes vinculados al departamento son egresados-as de la Universidad de Antioquia, Universidad Nacional de Colombia y la Universidad Pontificia Bolivariana. Ambas cohortes comparten características similares en cuanto a la formación. La formación posgraduada se da con énfasis en otros campos disciplinares diferentes al de Trabajo Social. La mayoría de los docentes cuentan con formación doctoral.

Actualmente se tiene como logro significativo que casi el 90% de las y los profesores del departamento tienen formación doctoral, estableciéndose una clara diferencia con relación a la primera cohorte. Lo que se corresponde con las exigencias asociadas con las nuevas convocatorias docentes y las pretensiones de avanzar en la cualificación docente.

Tabla 13 Formación profesoral hasta el 2018

Nivel de formación					
Doctorado	Maestría	Especialización	Profesional	Tecnólogo	TOTAL
14	28	14	9	0	65
Dedicación directa con el Programa					
Vinculados Tiempo completo	Vinculados Medio tiempo	Ocasional tiempo completo	Ocasional medio tiempo	Cátedra	
11	1	8	1	42	
Forma de contratación (plazas asignadas al Departamento o prestadas por otra dependencia)					
Término indefinido	Término fijo	Cátedra			
14 (13TC) y 1(MT)	9*	42			

Nota. Fuente. Informe de Autoevaluación Programa de Trabajo Social 2009 2 / 2018 1

3.3.1. Perfil profesoral y normativo

En cuanto al perfil profesoral del departamento, se ubica de forma clara en la propuesta formativa de 2004²³. Las y los docentes deben contar:

- Con claridades en la fundamentación epistemológica de las Ciencias Sociales y el Trabajo Social, especialmente en el abordaje de temas asociados con: origen, naturaleza, intencionalidades y método.
- Con amplia fundamentación teórica en Ciencias Sociales y Trabajo Social. Esto implica reconocer y diferenciar las corrientes teóricas explicativas, comprensivas y socio-críticas y la manera como han permeado el Trabajo Social en su devenir histórico como profesión y disciplina.
- Con nociones de sujeto adscritas a referentes humanistas, centradas en la defensa de derechos, el reconocimiento de la diversidad y la pluralidad.
- Con amplia lectura de contexto en sus dimensiones históricas, macro, meso y micro, y en sus diferentes escalas, necesarias para comprender y abordar el campo problemático en el que se inserta el ejercicio profesional del trabajador-a social.
- Con manejo de las diferentes configuraciones metodológicas y técnico-instrumentales del Trabajo Social, en su campo relacional de la investigación-acción y transformación de la realidad.
- Con conocimientos, habilidades y destrezas para abordar y problematizar la intervención social y profesional como ejes estructurantes del Trabajo Social como profesión y disciplina de las Ciencias Sociales.
- Con fundamentación pedagógica, curricular y didáctica para orientar la formación profesional y disciplinar en relación a las tendencias críticas de dicho campo.
- Con conocimiento, habilidades y destrezas para la gestión académico-administrativa, el trabajo en equipo y la toma de decisiones.

²³ Profundizar en: Propuesta de Transformación curricular 2001

Este perfil profesoral está amparado por la normatividad universitaria, que a su vez corresponde a la normatividad nacional. En este sentido, la Universidad de Antioquia por medio del Estatuto Profesoral –Acuerdo Superior 083 de 1996– y el Estatuto del Profesor de Cátedra y Ocasional –Acuerdo Superior 253 de 2003– regulan las relaciones entre la universidad y sus profesores en clave de:

- Contratación y vinculación
- Desarrollo profesoral
- Evaluación profesoral
- Remuneración y méritos
- Estímulos y reconocimientos

3.3.2. Un momento crítico

En el año de 1997 se inició el proceso de relevo generacional en el departamento. En el periodo comprendido entre 1997-2004 se vivió el proceso de jubilación de más del 90% de los docentes y el programa no estaba preparado para afrontar esta situación, tampoco la universidad lo estaba en su momento; esta situación de relevo generacional ha sido una de las etapas más convulsionadas del departamento en términos de planta docente y procesos académico-administrativos. El departamento no contaba con un ejercicio de planeación que permitiera la transición y continuidad de los procesos asociados a los tres ejes misionales, docencia, investigación y extensión. Para este periodo se llevaban diferentes procesos investigativos, formativos y de extensión en áreas como Familia, Comunidad, Medio Ambiente, Manejo y Prevención de desastres, Gerencia Social, Sistematización, Planeación del desarrollo, entre otros; así mismo se estaban desarrollando propuestas de formación posgraduada en Maestría en Manejo y Prevención de desastres, Especialización en Gerencia Social, Maestría en Gerencia Social en convenio con la universidad de Paris XII; las cuales se tuvieron que detener porque el departamento no contaba con la capacidad docente para acompañar.

Para este mismo momento, la segunda generación que se había vinculado al departamento se encontraba en comisión doctoral; la única alternativa que tuvo el departamento para enfrentar

esta crisis fue ampliar las plazas para docentes ocasionales y estos-as tuvieron que asumir procesos de suma importancia tales como la acreditación para la calidad del programa. Este proceso de relevo generacional, no planeado afectó de forma significativa el ejercicio académico-administrativo del departamento (docencia, investigación y extensión), “(...) *en tal sentido, desaparecen los posgrados y la formación continua, se debilitan y cambian los grupos de investigación y la docencia también se ve afectada*” (Aristizábal, 2014, p.17).

Es preciso reconocer las docentes ocasionales que han asumido no solo el reto de afrontar un relevo generacional no preparado, sino también su capacidad de liderar otros procesos en la unidad académica de forma exitosa.

- Nora del Socorro Cano Cardona
- Paula Andrea Vargas López
- Luz Bibiana Marín Flórez
- Viviana Yaneth Ospina Otavo
- Rosa Ángela Carmona Agudelo
- Luz Miriam Agudelo Gil
- Martha Cecilia Arroyave Gómez
- Ani Lady Zapata Berrío
- Manuel Alejandro Henao Restrepo
- Yunia María Manco

Finalmente, es importante mencionar que el departamento ha contado también con la participación de un poco más de 40 docentes²⁴ ocasionales de diferentes áreas del conocimiento, que han aportado a la materialización del proyecto académico de la dependencia y a su vez le otorgan un carácter interdisciplinar realmente significativo.

²⁴ Información recupera de la página web de la Universidad de Antioquia: <http://bit.ly/docentesocasionalesTS>

3.3.3. Estudiantes

Las y los estudiantes son en esencia la razón de los programas académicos y en consecuencia de la universidad. La comunidad estudiantil es el estamento más importante en las universidades porque precisamente su inexistencia no haría posible este proyecto. El estudiantado de la Universidad de Antioquia se caracteriza por su apuesta crítica, su carácter contestatario y de movilización para hacerle frente a los diferentes retos y problemáticas sociales.

En este sentido, las y los estudiantes de Trabajo Social se han caracterizado por su participación en diferentes escenarios de debates sobre el lugar del movimiento estudiantil y la universidad pública en la transformación del país, nutriendo de forma significativa las discusiones desde su lugar de enunciación crítico-transformativo. A partir de las entrevistas realizadas a docentes jubilados y vinculados que han acompañado el proceso de formación de numerosos profesionales en Trabajo Social, se puede ubicar algunas características generales en clave de participación de las y los estudiantes en diferentes escenarios de discusión sobre la formación profesional.²⁵

- En los años 70 se ubica una generación crítica, inmersa en las lógicas de la defensa de la universidad pública y partícipe activa en los movimientos sociales que resistían a las políticas de mercantilización y privatización de la educación superior.
- A finales de los 80, en el 87, se realizó el primer parcheo de pensum con una fuerte participación de los estudiantes, quienes fueron invitados por el Comité de Carrera, lo que generó una fuerte organización estudiantil por niveles; se contaba con un Comité Estudiantil, que contaban con una oficina en artes y esto posibilitaba la articulación con el demás movimiento estudiantil. A nivel nacional, se tenía participación en la cooperativa de estudiantes. Los estudiantes hicieron parte de fuertes debates e influenciaron los procesos de los campos de prácticas y las garantías que se tienen en estos.

²⁵ Para este apartado de recuperación del perfil de las y los estudiantes, fue posible profundizarlo gracias al análisis de las entrevistas realizadas a docentes jubilados y vinculados; esto denota una ausencia de ejercicios de sistematización de la información en el departamento.

- En los años 92-94, se contaba con una fuerte movilización estudiantil, con una vinculación muy fuerte a los procesos comunitarios y el departamento incentivaba que las y los estudiantes hicieran parte de las organizaciones comunitarias y estudiantiles, con una vida extracurricular muy fuerte y grandes debates; para este momento se conformó un grupo estudiantil llamado "Construyendo", con debates académicos y eventos de ciudad.
- Respecto al movimiento estudiantil del departamento, en el año 2000, un grupo de estudiantes lideró la asamblea de Trabajo Social con diferentes pretensiones: revisar la propuesta formativa de la época y vincular a las y los estudiantes a los espacios de toma de decisiones de la unidad académica. En este marco se lideraron varios espacios de discusión y acciones directas ante las inconformidades, una de estas fue precisamente la cancelación masiva de cursos instalando como debate la necesidad de trascender la mirada clásica e instrumental de la acción profesional. Posterior a estas expresiones, pero también en consonancia con los aportes del proceso de autoevaluación, se realizaron varios cambios, especialmente el paso de la versión 3 a la 4 y el inicio de la transformación curricular.
- Uno de los últimos movimientos fuertes donde las y los estudiantes han tomado la vocería a nivel departamental y nacional es en las movilizaciones que se realizaron en contra del cambio de sala de Trabajo Social que iba a realizar el DANE para el campo de la salud en el 2017.

La vinculación de las y los estudiantes de Trabajo Social al movimiento estudiantil por la defensa de la educación pública se compadece con las características socioeconómicas de las y los estudiantes de Trabajo Social. A partir de las entrevistas realizadas a docentes jubilados y vinculados actualmente al programa académico, entre ellos docentes que acompañan el Programa de Tutorías²⁶, afirman que la gran mayoría de estudiantes provienen de estratos socioeconómicos 1, 2 y 3. Se ha identificado múltiples casos de estudiantes que se encuentran en términos económicos en déficit absoluto con realidades personales muy complejas; en este sentido, las realidades sociales, políticas y económicas de las y los estudiantes de Trabajo Social les ubica en un lugar de cuestionar el orden social y económico que se encuentra establecido, que precisamente

²⁶ Esta estrategia hacer parte del Sistema de Bienestar Universitario con el apoyo de la Dirección Académica de la Universidad según el Acuerdo Académico 211 del 6 de diciembre de 1993.

los lleva a condiciones de desigualdad las cuales deben ser transformadas; participar de los escenarios de movilización por la defensa de lo público les permite generar resistencia frente a las condiciones de exclusión que se encuentran inmersos.

En términos académico-administrativos se han desarrollado propuestas sobre el perfil que se busca en las y los estudiantes de Trabajo Social; en este sentido se ubica un primer perfil en la Propuesta reforma pensum Trabajo Social 1988, el cual ubica que:

El trabajador social desempeña funciones en investigación de fenómenos y procesos sociales, elaboración, ejecución y evaluación de planes y proyectos de desarrollo social, metodología de trabajo interdisciplinario y de participación comunitaria. (...) Un futuro profesional debe conocer los modelos y teorías sociales que le permitan abordar el estudio de la realidad social. Conocer, analizar e interpretar los diferentes factores de la realidad social; las políticas y planes que respondan a ellas (Departamento Trabajo Social, 1988).

Seguidamente en el Informe final del proceso autoevaluación del programa de Trabajo Social de 1998, se amplía esta característica, y para este momento es para el perfil “(...) indispensable tener claro que espera del hombre y de la mujer, al finalizar el proceso formal, de manera que cada una de sus acciones estén orientadas al proyecto de ser humano integro y holístico que trabaje por una sociedad pluralista, democrática, más justa y equitativa” (Departamento de Trabajo Social, 1998).

En este sentido, se busca un estudiante que:

- *Se desenvuelvan como profesionales del trabajo social, haciendo uso de las herramientas teóricas y metodológicas ofrecidas en el proceso de formación.*
- *Generen procesos de autoformación y formación orientados al desarrollo individual y social.*
- *Identifiquen las oportunidades de crecimiento personal y de grupo que la cotidianidad les va presentando y que de igual manera aporten a la dinámica comunitaria.*
- *Reconozcan sus fortalezas y sus debilidades e identifiquen las estrategias necesarias para potenciar las primeras y superar las segundas*

-
- *Se asuman como miembros comprometidos con el progreso de los grupos en los cuales se desenvuelve.*
 - *Utilicen el diálogo y la concertación para dirimir los conflictos cotidianos, dando cuenta con ello que han aprendido a convivir con los demás*
 - *Utilicen los elementos teóricos y procedimentales propios de la profesión para hacer de la comunicación, en sus diferentes formas, una posibilidad de entendimiento con los otros.*
Entre otros. (Departamento de Trabajo Social, 1998).

En sumo, ambas propuestas sobre el perfil para estudiantes hacen referencia a la apropiación de las apuestas teóricas y metodológicas para el abordaje de la realidad social. Además, se hace referencia a asumir el proceso de formación de forma consciente y autónoma, reconociendo fortalezas y habilidades como futuro profesional.

Sobre el **perfil profesional** se ubica de forma clara en la propuesta curricular del 2004, que fue complementada en el año 2009. Esta propuesta posibilitará que de la Universidad de Antioquia egresen ciudadanos y ciudadanas profesionales en Trabajo Social para proyectarse socialmente como tal, con el siguiente perfil:

- *Con capacidad para hacer análisis comprensivos de la realidad social en los diversos contextos.*
- *Comprometido con la construcción de propuestas para el desarrollo humano y social.*
- *Con actitud y capacidad para el trabajo en equipo interdisciplinario, intersectorial e interinstitucional.*
- *Con capacidad para el diseño, desarrollo, evaluación de metodologías y estrategias para la intervención social y profesional en su comprensión relacional de la investigación, acción y cambio.*
- *Con conocimientos, habilidades y destrezas para la gestión social del desarrollo*
(Aristizábal, 2004)

El perfil profesional tiene como propósito prever según el proceso formativo, las habilidades, herramientas y competencias adquiridas durante el proceso; además de las habilidades

en investigación y los enfoques críticos apropiados en el transcurso. El perfil profesional da cuenta del componente identitario de la profesión que finalmente la ha posicionado en la ciudad y el país.

Para el último proceso de Autoevaluación del currículo (2009-2018), se ubica el **Perfil actual de ingreso**; este perfil dio cuenta de:

- Las y los estudiantes que ingresan al programa, en su mayoría, tienen edades que oscilan entre 16 y 24 años. Concretamente en los últimos cinco años, ha aumentado el número de 16 estudiantes menores de edad, por lo que se hace necesario un adecuado acompañamiento en el proceso de inserción a la vida universitaria.
- Trabajo Social sigue siendo una profesión que en su mayoría eligen las mujeres, las cuales constituyen el 85% de las aspirantes que ingresan al programa.
- El 80% de los estudiantes pertenecen a los estratos 1, 2 y 3.
- El porcentaje de los estudiantes trabajadores oscila entre un 11 y un 15 %.
- Se ha generado un aumento paulatino de estudiantes foráneos, los cuales provienen de los distintos municipios de Antioquia, así como de otros Departamentos, especialmente de la Costa Atlántica y el Pacífico.
- En su mayoría, reciben apoyo económico de su padre y/o madre y otros familiares, para la manutención en la Universidad.
- Con interés, compromiso y disposición de formarse, para aportar a los procesos y dinámicas sociales; inquietos y movilizados por problemáticas asociadas con las desigualdades e inequidades que experimentan las sociedades en la contemporaneidad. Dispuestos al conocimiento, algunos vinculados y comprometidos con organizaciones y grupos sociales y con amplias expectativas de convertirse en profesionales para aportar al desarrollo de la sociedad.
- En su mayoría provienen de instituciones públicas, con gran interés en ser estudiantes de la Universidad de Antioquia; pasan al programa por primera opción; algunos con formación técnica y laboral previa.

En términos académicos se enuncia una diferencia clara entre las generaciones más actuales y las pasadas, pues las generaciones anteriores tenían un mayor compromiso con sus procesos

formativos, eran más críticos; pues esto se debe a que en términos políticos las otras generaciones tenían una amplia experiencia en procesos organizativos de base y se vinculaban de manera directa a los procesos de movilización estudiantil. Se establece también una clara diferencia entre las y los estudiantes de regiones con los de Medellín. Concretamente se plantea que los primeros tienen un mayor compromiso con sus procesos formativos y con su región, a diferencia de Medellín cuyo compromiso no es igual.

Respecto a la participación de las y los estudiantes en escenarios particulares asociados a la profesión, han estado presentes de forma permanente en los eventos estudiantiles convocados a nivel nacional y local, entre ellos el ENETS con ponencias y debates muy fuertes y críticos en cuanto a la apuesta disciplinar. Anteriormente los estudiantes participaban siempre como un grupo grande y tenían una fuerte relación con el departamento, siempre participando en diferentes procesos académico-administrativos con intervenciones claras y debates fuertes, defendiendo una estructura académica clara con apuestas a la consolidación del departamento; siempre influían en las reestructuraciones del departamento, de forma permanente y colectiva, ahora los estudiantes están mucho más fragmentados.

Se reconoce que los estudiantes anteriores que se encontraban en el movimiento estudiantil eran estudiantes muy responsables con su proceso formativos, críticos y destacados. Para algunos docentes el movimiento estudiantil se encuentra en un momento debilitado, con posturas encontradas, con olvido y algunos conflictos con los estudiantes de regiones, con discursos muy potentes en los salones, pero sin acciones claras. Esta generación está dispuesta a movilizar grandes cambios, pero también es una generación muy conflictuada.

Reconocer la diversidad de las y los estudiantes, a su vez de las y los docentes permite ubicar el componente identitario del programa; el enriquecimiento de la propuesta formativa es consecuencia de la diversidad que le otorgan quienes hacen parte del programa. El perfil estudiantil y docente se han caracterizado por su capacidad crítica, política y movilizadora, configurando un avance disciplinar y por consecuente un posicionamiento sólido en el campo de las Ciencias Sociales.

Los diferentes momentos de cambios por los que han atravesado los estamentos, han permitido reflexionar sobre el actuar en diferentes momentos. El movimiento universitario en Trabajo Social tiene como desafío permanecer activos, pues realmente se generan cambios significativos sino se baja la guardia frente a las necesidades de la realidad social. Siempre alertas a no sostener una postura coyuntural, que solo se activa en determinados momentos.

3.4. Diversificación de los escenarios de desarrollo

Esta sección permitirá reconocer la participación del Departamento de Trabajo Social como pionero en diferentes escenarios de desarrollo tales como la oferta de posgrados, la descentralización de la educación,

A su vez, Trabajo Social fue uno de los programas pioneros de la Universidad de Antioquia que se vinculó al proyecto de descentralización de la universidad para proyección en regiones; teniendo como intencionalidad centrar el programa en estos territorios no sólo por la amplia demanda del programa, sino también por las características socioeconómicas y políticas.

La participación activa en gremios locales y nacionales ha sido permanente vinculadas a cargos directivos de suma importancia, también con vinculación activa en las actividades académicas y gremiales fomentadas. A nivel nacional, la participación en el CONETS y el Consejo Nacional de Trabajo Social ha sido permanente. Es preciso advertir que en algunos momentos la unidad académica también ha asumido posturas críticas frente a estos gremios nacionales, en relación a las orientaciones o decisiones que no necesariamente recogen los colectivos de programas de Trabajo Social del país. Esta sección tiene como propósito dar cuenta de las premisas anteriormente enunciadas.

3.4.1. Posgrados

La década de los 90 representó para el Departamento de Trabajo Social el diseño de una amplia oferta de posgrados, respondiendo a las necesidades del medio y de los egresados. El departamento llega primero a regiones con la oferta de posgrados considerando la demanda y la presencia por parte de los egresados en los territorios. Los posgrados en su momento contaban tanto con convenios nacionales como internacionales para su desarrollo. Es entonces en este momento cuando el departamento se convierte en pionero en extensión y en oferta posgraduada de la facultad. Para la oferta de la formación posgraduada, se establecía relación entre los proyectos de intervención y/o extensión y las temáticas de los mismos en un contexto determinado, se estudiaba la viabilidad y se creaban.

Para el 2000 las maestrías no se siguieron ofertando por algunas dificultades asociadas al momento crítico que vivió el departamento con el proceso de relevo generacional no planeado; como se ha enunciado anteriormente, toda la responsabilidad académico-administrativa recaía en docentes ocasionales y esto generó una carga laboral significativa; esta carga provocó dificultades para seguir acompañando el pregrado junto con los posgrados, y se decide priorizar la formación en pregrado.

Los posgrados que se ofrecieron en su momento para egresados y egresadas fueron:

- ***Maestría en problemas sociales contemporáneos con énfasis en investigación y gestión de desastres.*** Surge para responder a las necesidades de formación de profesionales con capacidad para comprender, orientar y gestionar desde diferentes ambientes, los aspectos y problemáticas asociadas a la prevención y el manejo de desastres de origen natural o antrópico, privilegiando el componente sociocultural. Esta maestría tiene una duración de dos años y funciona semestralmente.
- ***Maestría en ciencias sociales con énfasis en gerencia del desarrollo social.*** Se realiza en convenio con la Universidad París XII Val de Mane. Propone la formación investigativa de profesionales de las Ciencias Sociales y afines en aspectos vinculados al desarrollo social alternativo y a la gerencia de proyectos, la generación de indicadores de control y

gestión y a la gerencia financiera, como componentes centrales a involucrar en el manejo de las instituciones del sector social.

- ***Especialización en ciencias sociales con énfasis en gerencia del desarrollo social.*** *Esta especialización se ha desarrollado en Medellín y Urabá. Propone a los profesionales un proceso de reflexión, análisis y construcción de conocimiento asociado al desarrollo social y a la necesidad que hoy se tiene de orientar las instituciones del sector social con criterios gerenciales.*
- ***Especialización en Ciencias Sociales con énfasis en familia.*** *Este programa ha sido ofrecido en Urabá Y Puerto Berrio y actualmente se hace el estudio de factibilidad para ofrecerlo en Medellín. La especialización en Familia pretende generar entre los participantes la formación en investigación, prevención, atención primaria, conciliación y manejo de situaciones de crisis al interior de la familia.*
- ***Diplomado en gestión y planeación local el desarrollo.*** *Este diploma se realiza en convenio con el Instituto Popular de Capacitación IPC. Está orientado a la formación de profesionales en temas asociados a la gestión y planeación del desarrollo local; propone la reflexión permanente respecto a la construcción de proyectos alternativos de ciudad” (Comité de Departamento, 1998, p.4)*

Cuando se deja de ofertar la formación posgraduada, también en ese momento se estaba gestando el proceso para la acreditación de calidad; lo cual implicaba un proceso más riguroso para la regulación de los programas de pregrado y de los y de los posgrados,

(...) que yo creo que la acreditación de calidad también se relaciona con la decisión de dejar los posgrados, porque la acreditación de calidad deja una cantidad de elementos al descubierto de lo que es la formación, la necesidad de hacer transformación curricular y todo eso y la situación del equipo humano docente entonces todo eso permitió tomar como esas decisiones, yo diría aquí empieza con mayor fuerza, la primera acreditación fue en el 98, o sea podríamos ubicarlo finales de la década del 90 principios de la década del 2000 (Martha Valderrama, entrevista 10, docente vinculada de TS UdeA, marzo 2019).

Para el periodo 2010-2015 se inicia la construcción de la propuesta de Maestría en Intervención Social la cual abre su oferta para el año 2018 liderada por la profesora Martha Valderrama. También se inicia la construcción del proyecto de Especialización en Intervención Social para tres regiones; estas propuestas responden a las necesidades del *contexto en relación con el escenario de posconflicto y construcción de paz que caracteriza la realidad colombiana*.

El registro calificado de esta maestría fue Resolución 18194 del 13 de septiembre de 2017, el cual define como:

Objetivo general:

Formar profesionales con sentido crítico y capacidad para comprender y enfrentar los problemas que demanda la sociedad y la academia mediante la investigación, la comunicación científica y la intervención social especializada, acorde con los contextos del orden nacional y Latinoamericano.

Objetivos específicos:

- Contribuir al fortalecimiento de los perfiles profesionales de las ciencias sociales y afines en torno a la fundamentación teórica y metodología de la intervención social.
- Promover en los profesionales su capacidad analítica, crítica y propositiva en el estudio de problemas, fenómenos y dinámicas sociales contemporáneas, con énfasis en los temas que asocian la intervención social con el posconflicto y la construcción de paz.
- Incentivar la producción académica en torno a la fundamentación teórica y metodológica de la intervención social que permita profundizar y generar nuevos conocimientos asociados a las líneas de investigación que impulsa la maestría.

Para finalizar, respecto a la normatividad sobre la formación posgraduada en la Universidad de Antioquia, se encuentra el Acuerdo Superior 43225 de noviembre de 2014, el cual se sustituye en su integridad el Reglamento Estudiantil para los Programas de Posgrado.

3.4.2. Regionalización

En el 2001, se inicia el proceso de proyección del programa de Trabajo Social en las sedes regionales contemplando la incursión paulatina a diferentes regiones del Departamento de Antioquia: Oriente, Urabá, Magdalena Medio, Bajo Cauca, Nordeste, Norte y Occidente. Para 2005 las sedes de Oriente, Urabá y Bajo Cauca, ya se han concluido las primeras cohortes, con procesos de vinculación ascendente de las y los egresados a la vida laboral. Esta vinculación ha permitido

(...) incidir en el desarrollo local y regional a través de la articulación de la docencia, la investigación y la extensión, el desarrollo de trabajos de grado con temas pertinentes a los contextos regionales o locales y el desempeño de los y las estudiantes de práctica en diferentes instituciones públicas y privadas de la región. Se ha logrado garantizar una alta calidad en la formación en las regiones, lo cual se evidencia en los resultados obtenidos en las pruebas ECAES y en los estímulos académicos que tiene establecidos la Universidad para los mejores estudiantes (Montoya, 2008, p. 40-41).

La regionalización se convierte en una propuesta de descentralización de la universidad y de proyección en las regiones, es decir, un proceso de democratización de la educación lo cual es sumamente significativo. Asumir este compromiso implicó un gran esfuerzo docente, por esto se resalta el compromiso de algunos de las y los docentes con el programa de regionalización y las demandas que trae consigo en términos pedagógicos y didácticos por las condiciones de las y los estudiantes y la intensidad. Se sigue apostando a que las y los egresados de las regiones sean las y los docentes de las sedes y además se queden en las regiones y no migren a la ciudad, pues el proceso de descentralización de la educación tiene objetivo generar cambios de forma territorializada. Se ha tenido como intencionalidad concentrar el programa en tres sedes: oriente, Urabá y Caucasia dadas las características socioeconómicas y políticas de dichas regiones y considerando la amplia demanda que tiene el programa.

El Ministerio de Educación empieza a regular la formación superior a y regular en términos de calidad, pero fundamentalmente en términos de vigilancia, es la manera como

como establece, entonces yo diría, esta acreditación de calidad, esta regionalización, está los problemas asociados con cobertura e incremento cobertura como requerimiento de la educación pública, pues o sea, aquí hay una discusión muy seria en contexto sobre las transformaciones al sistema educativo que se compadecen con las transformaciones en el sistema de salud, la privatización de la salud, la privatización, esas discusiones que ustedes ya conocen pues como muy bien de contexto, no cierto, los procesos de globalización (Martha Valderrama, entrevista 10, docente vinculada de TS UdeA, marzo 2019).

Actualmente se cuenta con la participación del programa de Trabajo Social en 11 subregiones, estas son: Urabá (tres sedes), Bajo Cauca (Caucasia), Magdalena Medio (Puerto Berrio), Nordeste (Segovia y Amalfi), occidente (Santa Fe de Antioquia), Oriente (El Carmen), Suroeste (Andes) y Norte Antioqueño (Yarumal).

3.4.3. Escenarios gremiales

Para la década de los 70, poco después de la creación del programa se inicia la vinculación a organismos académicos y gremiales de carácter nacional e internacional, los cuales dieron las primeras luces para pensarse los primeros cambios curriculares en la propuesta formativa. En 1975 mediante resolución Rectoral número 167, el programa de Trabajo Social se adscribe al Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social, organismo encargado de regular el ejercicio de la profesión en el país. En la década de los 80 el programa de Trabajo Social Universidad de Antioquia *tuvo la oportunidad de dinamizar la discusión sobre el pensum, debido a la celebración en Colombia de una serie de eventos de carácter nacional y latinoamericano; esto permitió hacer una reflexión que no se daba desde hace muchos años en el país, donde se venía sintiendo pasividad y estancamiento frente al desarrollo profesional en una época que podría llamarse de post-reconceptualización (Valderrama, 2006, p.6).*

Para este mismo momento, docentes de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia ocuparon cargos de liderazgo en El Consejo Nacional de Trabajo Social y la Federación

Colombiana de Trabajadores Sociales; estando en consonancia en las reflexiones continuas que se estaban desarrollando en torno a las propuestas formativas.

A nivel internacional existen los siguientes organismos de Trabajo Social:

- Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social.
- Federación Internacional de Trabajo Social. - Asociación Latinoamericana de Escuelas de Trabajo Social.
- Centro Latinoamericano de Trabajo Social.

En el país existen:

- El Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social
- CONETS
- Federación Colombiana de Trabajadores Sociales
- Consejo Nacional de Trabajo Social, Ley 53 de 1977

Existe un reconocimiento y posicionamiento del programa a nivel local y nacional en términos de producción, propuesta formativa y visión política. Asimismo, se resalta la participación en eventos nacionales e internacionales de carácter gremial, los cuales han nutrido de forma significativa la propuesta formativa. En esa dirección se ha asumido la presidencia del CONETS en varias oportunidades liderando cambios significativos en dicho organismo. Se resalta el trabajo liderado por el profesor Antonio Puerta y las profesoras Angela María Quintero, Gloria Montoya y Nora Muñoz.

Si bien se reconoce la significativa participación del programa en dichos estamentos, se tiene por parte de algunos docentes una mirada crítica frente a la estructura de dichos organismos y la falta de liderazgo en generar debates nacionales sobre temas de coyuntura o contexto. Se han tenido relaciones cercanas con universidades y profesores de Latinoamérica que han permitido generar cambios en las formas de orientar la formación profesional con relación a los debates epistemológicos y teóricos, respecto a la perspectiva marxista trabajada por los brasileros.

Históricamente el departamento ha establecido una relación cercana con ATSA como gremio local, orientando acciones conjuntas asociadas con la formación continua de egresados y la realización de eventos conjuntos entre la asociación, Bolivariana y la UdeA. Asimismo, se ha liderado conjuntamente acciones para respaldar económicamente este gremio. También se tuvo participación en ALAETS como organismo latinoamericano, aunque sigue siendo muy tímida la relación con los organismos internacionales. Algunos docentes manifiestan que la participación en los gremios ha sido un trabajo de algunas personas que una apuesta clara y decidida por parte de la unidad académica.

Los liderazgos asumidos desde el programa de Trabajo Social en diferentes escenarios desarrollo, han posibilitado la consolidación de una propuesta formativa que responde a diferentes realidades sociales. En un primer momento, la regionalización se da como una apuesta de democratización del saber en diferentes lugares del departamento; es la oportunidad de incidir de forma territorializada en determinados contextos reconociendo las particularidades propias. Asimismo, la formación posgraduada pretende cualificar la formación de las y los egresados reconociendo las demandas de los contextos, además reconoce los saberes de las y los docentes vinculados y su experiencia en diferentes campos de actuación.

Finalmente, el ejercicio gremial permite crear redes de intercambio de conocimiento entre pares tanto nacionales como internacionales con debates y encuentros que han posibilitado posicionar a Trabajo Social de la Universidad de Antioquia como disciplina fuertemente consolidada.

3.5. Lo recorrido y lo que queda por recorrer

Es de suma importancia reconocer los logros, dificultades y retos en torno al eje misional currículo; esto en consecuencia permitirá reconocer el camino recorrido en los 50 años de vigencia del programa de Trabajo Social y así mismo dará pistas sobre lo que queda por recorrer. Es preciso reconocer qué queda por mejorar, por crear, por fortalecer, y asimismo que queda por dejar atrás que nos posibilitó aprender. Pensarse de forma constante el currículo del programa permitirá no

solo el crecimiento de este eje misional, sino que su carácter anudador posibilitará así mismo el crecimiento de los demás ejes misionales.

3.5.1. Logros

En estos 50 años de caminar de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia se ubican diferentes logros asociados con la apuesta curricular. El diseño e implementación de la propuesta curricular desde sus inicios, ha contado con una fuerte fundamentación teórica, epistemológica metodológica y contextual. Esta propuesta se ha ido acondicionando según las necesidades en su momento del aporte académico y social que podría hacer la profesión disciplina para las necesidades de la realidad social. En consecuencia, el posicionamiento que hoy tiene la profesión respecto a las Ciencias Sociales se debe en gran medida a su crecimiento cada vez más fuerte respecto a la apuesta formativa. También la cualificación de las y los docentes, la participación de las y los estudiantes en la construcción de propuestas formativas pertinentes han fortalecido este liderazgo.

La propuesta actual logra resaltar la integralidad lograda desde la fundamentación disciplinar, a su vez la investigación y la práctica como ejes básicos de la formación son la materialización más clara del postulado relación teoría-práctica, que en un último término es la esencia de Trabajo Social.

Los procesos constantes de autoevaluación de las propuestas formativas, le ha otorgado a la disciplina un lugar de liderazgo, Trabajo Social Universidad de Antioquia fue uno de los primeros programas en lograr la acreditación y a su vez la renovación, todo esto también se debe al esfuerzo y disciplina de la planta docente aportan a este reconocimiento siendo pioneros en las prácticas académicas, en la acreditación y en la regionalización. En este sentido sobresale también la amplia oferta del programa de Trabajo Social contando con la presencia del mismo en casi todas las regiones donde se encuentra la Universidad de Antioquia: Puerto Berrio, Oriente, Segovia-Remedios, Cauca, Santa fe de Antioquia, Yarumal, Andes, Urabá, entre otras.

Otro de los logros del programa fue la amplia oferta en formación posgraduada en el 2000, si bien actualmente solo se cuenta con la Maestría en Intervención Social, fue un gran logro que es su momento se pudiera ofertas la maestría en Gerencia Social con el convenio con Paris 12, Problemas sociales contemporáneos, Especialización en Familia y Gerencia de desarrollo, entre otros. Queda como reto continuar apostándole a la formación posgraduada disciplinar.

Se resalta la cualificación de las y los docentes, los cuales en la actualidad la mayoría alcanza la formación doctoral; además algunos profesores enuncian como logro significativo el aumento de las plazas para docentes y que, actualmente casi en su totalidad los profesores activos son egresados del mismo programa. A su vez se destaca la asistencia a diferentes espacios académicos con ponencias a eventos internacionales, como a los de la Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social. También la participación de docentes en diferentes espacios de representación interna y externa, especialmente en los gremios nacionales ATSA, CONETS y Consejo Nacional de Trabajo Social.

3.5.2. Dificultades

En los últimos años se ha identificado un avance representativo en cuanto al fortalecimiento de Trabajo Social como disciplina, pero aún falta mucho por recorrer; actualmente los desarrollos académicos en torno al campo disciplinar son pocos, a su vez el interés por la formación posgraduada por parte de las y los docentes en este campo es muy bajo; se identifica entonces como dificultad el poco interés porque desarrollar procesos disciplinares significativos para el posicionamiento de la disciplina en el campo de las Ciencias Sociales y Humanas.

En clave de docencia hay un reto en mejorar en términos pedagógicos y didácticos, a su vez en la necesidad de innovar en las estrategias para la enseñanza; la creación de espacios para la formación en docencia deben ser una apuesta en el departamento. A su vez, es pertinente una renovación pronta de la propuesta curricular; si bien la versión actual es flexible, integral, y crítica, tiene una vigencia de 12 años aproximadamente; es decir, conserva la misma estructura filosófica, metodológica y teórica; lo que posiblemente hoy no de cuenta de la realidad social en su totalidad.

Cuando se dio el momento del relevo generacional no planeado, la responsabilidad académico-administrativa recayó en docentes ocasionales y de cátedra; esto dio paso al crecimiento de plazas docentes ocasionales, lo cual se convierte con el tiempo en un problema ya que las y los docentes responsables de diferentes áreas no pueden vincularse de forma completa a la vida académica por su tipo de contrato, las afectaciones de salud empiezan a emerger debido a sus cargas internas y externas de trabajo.

El departamento ha hecho un gran esfuerzo por formar a las y los estudiantes en investigación, se han dado buenos avances en este sentido, pero el crecimiento en esta área no es realmente alto; también tiene que ver con el esnobismo teórico del programa actualmente, de la participación en modas teóricas; se ha perdido las reflexiones en términos estructurales, problematizar, volver a temas como desigualdad, pobreza, entre otras.

Sobre las y los estudiantes, la participación en espacios de formación extracurricular y de toma de decisiones es reducida. Su potencial político no se ve reflejado en este tipo de escenarios, en los cuales es posible construir conjuntamente con las y los docentes el programa.

Actualmente se ha reducido la participación en los gremios, se ha perdido el liderazgo en este sentido y la incidencia desde allí para el fortalecimiento de profesional. Se identifica por parte de algunas-os docentes una participación poco propositiva, se desarrolla el trabajo suficiente demostrando el interés sólo del intercambio económico-laboral.

Desde un inicio se podían evidenciar rivalidades en el departamento, esto puede ser una situación cotidiana ya que se está en un espacio académico donde juegan las pasiones humanas, se mueven los egos y adicional hay muchos líderes en el programa y esto genera tensiones fuertes. También se han generado tensiones entre las y los docentes que están dedicados a investigar y docentes dedicados a la labor docente de tiempo completo; pues la labor docente estaba relegada. Hay también un individualismo en los docentes lo que refleja una necesidad de construir una comunidad académica mucho más fuerte.

Por otra parte, el trabajo en regiones ha posibilitado espacios de reflexión para el departamento en clave de apostarle a una formación pertinente e integral territorializada; aún faltan muchos esfuerzos para consolidarla, se debe trabajar por generar aportes realmentes significativos a las y los estudiantes para habitar sus territorios.

En términos generales:

- El archivo del departamento es una gran dificultad, no hay organización y tampoco se ha conservado toda la información.
- La universidad en general debe pensarse el apoyo para la vinculación a docentes ocasionales, evaluar su experiencia y conocimiento para su vinculación.

3.5.3. Retos

Sobre los retos, se propone hacer de la perspectiva crítica el referente teórico y metodológico para orientar la formación profesional y en general, la articulación de los tres ejes misionales: la docencia, la investigación y la extensión en tanto se reconoce en la articulación teoría-practica-transformación, los ejes estructurantes de cualquier accionar profesional y universitario.

Fortalecer la perspectiva del Trabajo Social comunitario siendo no solo un proyecto de aula, sino una apuesta del currículo, donde las y los docentes estén mucho más comprometidos con los procesos sociales, las organizaciones sociales, los sectores populares y al tiempo estudiantes más interesados en esta dimensión. En este sentido, también potenciar y fortalecer la formación en familia, seguir posicionando egresados con una fundamentación teórica y metodológica hacia la intervención con familia. Lograr condensar la reforma curricular, donde se piense un Trabajo Social en proyección, que responda al contexto social, político, económico y cultural en el que vivimos. Que sea respuesta para la sociedad.

También se presenta como reto mayor producción de conocimiento, donde se logre un tránsito que permita que los y las docentes de planta y ocasionales desarrollen investigaciones y generen conocimientos muchos más en el desarrollo disciplinar. En este sentido, fortalecer más la investigación, con estrategias en las diferentes temáticas que se trabajan donde se pueda lograr una articulación del departamento y se logre liderar procesos en la facultad, universidad, el país y el mundo.

Consolidar una estructura curricular que comprometa, que tenga claridades en regionalización, con un seguimiento curricular, con una clara delimitación de gestión y donde la jefatura y el comité de departamento adquieran un papel protagónico de carácter administrativo y académico. En esa medida, lograr tener una propuesta muy clara, una apuesta política más consolidada en proyección regional del departamento que involucre investigación, extensión y docencia de proyección y compromiso con algunos problemas particulares de las regiones.

Vincularse de manera decidida a la defensa de derechos sociales y en especial, al acompañamiento de grupos poblacionales vulnerables en temas asociados con: víctimas del conflicto armado, violencias de género, violencia intrafamiliar, defensa del territorio de grupos poblacionales del campo y la ciudad, defensa de derechos de los grupos diversos –campesinos, indígenas, afro, población LGTBI- entre otros. Lo anterior deberá cobrar sentido en la articulación de los ejes misionales: investigación, docentes y extensión, y en consecuencia, el empoderamiento de la población que hace parte de dichos procesos.

Por último, aumentar el liderazgo nacional en relación a la propuesta formativa de pregrado y posgrado y la participación en gremios, siendo críticos en la forma de concebir el Trabajo Social y las propuestas formativas. - Incentivar la participación de las y los estudiantes en espacios de discusión y toma de decisiones del programa, invitando a reconocer sus diferentes formas de organización y movilización como colectivo. Lograr conformar una comunidad académica e incluir a los estudiantes en los debates y construcciones académicas.

Tanto los logros como las dificultades en clave de currículo dan cuenta del recorrido realizado durante 50 años de permanencia; observar lo realizado y elegir sobre lo que se debe aprender y lo que debe permanecer en el tiempo es el reto actual. Poder identificar los avances hasta hoy es un gran logro, pero pensarse que estos avances pueden ser mucho más significativos. Queda como principal reto pensarse una comunidad académica realmente fuerte, el trabajo en colectivo entre docentes-estudiantes y profesionales de otras disciplinas es un desafío totalmente pertinente. Reconocer que desde otras miradas, en el intercambio de conocimiento se construyen nuevas formas de ver y entender la realidad.

Se deja la provocación de seguir cuestionando el modelo actual de educación superior pública, la necesidad por la defensa de la educación superior es un debate totalmente vigente; la incidencia del mercado en la vida académica cada vez es más fuerte y hay que comprender que en esa medida el movimiento social debe serlo mucho más.

Currículo, una historia por continuar

El área de currículo del Departamento de Trabajo Social ha estado permeada por la normatividad nacional y universitaria la cual ha incidido en las decisiones que se toman al interior del departamento y ha generado discusiones y resistencias en el gremio docente y estudiantil, por las lógicas de control y vigilancia que vienen dados con los procesos de autoevaluación y acreditación que estas demandan, aunado a que no tienen en cuenta el contexto socioeconómico del mismo. Y en este mismo sentido las regulaciones impuestas a la investigación priorizan en procesos administrativos más que producción docente.

La unidad académica como parte de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas reconoce que la división de la facultad por departamentos ha dificultado la posibilidad de generar propuestas formativas articuladas, en tanto conlleva a generar nichos y un trabajo fragmentado por disciplinas que poco o nada conversan para la consolidación de las ciencias sociales y humanas como campo de conocimiento. Lo anterior, además de incidir en lo académico, repercute en lo administrativo, en tanto al generarse también la clasificación entre disciplinas de primer y segundo nivel, esto afectó la generación de condiciones en ciertos departamentos para el cumplimiento de los tres ejes

misionales de la universidad. Se alude, en consecuencia, a la manera como en determinados momentos el Departamento de Trabajo Social tuvo tensiones en esta dirección, especialmente en la posibilidad de ampliar su plaza docente.

En el Departamento de Trabajo Social en sus cincuenta años de historia, los debates teóricos para orientar la concepción del Trabajo Social y la formación profesional, han transitado por todas las matrices de las ciencias sociales, perviviendo por momentos la coexistencia de perspectivas. En sus inicios, década de los setenta, la influencia del TS norteamericano y con ello de la perspectiva positivista y funcionalista, permeó el montaje y puesta en funcionamiento de la primera propuesta formativa. Para mediados de esta misma década el movimiento de reconceptualización tuvo incidencia en las formas de orientación de la formación, otorgándole una postura crítica clara. Para la década de los ochenta, empieza a emerger el Trabajo Social Alternativo, particularmente la teología de la liberación y la educación popular se convierten en referentes centrales. En la década del noventa, los discursos de las teorías del desarrollo y el enfoque sistémico para el trabajo con familia adquieren un lugar significativo. Para el nuevo milenio -2000- Trabajo Social empieza la incursión en la perspectiva comprensiva interpretativa, especialmente con las orientaciones hermenéuticas y el construccionismo social; finalizando esta década y el inicio del 2010, la matriz crítica empieza a cobrar especial sentido, especialmente las corrientes críticas latinoamericanas, feministas y de coloniales comienza a incursionar con fuerza.

La propuesta formativa de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia cuenta con cinco versiones de pensum e internamente, éstas presentan varias reformas parciales. La versión I tiene vigencia hasta el año 1978, la Versión II se desarrolla entre el año 1978 y 2001-1, en este extenso periodo se da una Propuesta a la reforma al pensum en el año 1988 aunque no estuviera normativamente aceptada, fue desarrollada en la praxis. La versión III tiene lugar en el 2001-1 hasta 2003 que inicia la versión IV. Para el 2004 se presenta la versión V, con 10 semestres y una integración en la formación epistemológica de las ciencias sociales, formación transversal en investigación y en el área profesional (individuo, familia, grupo y comunidad). Los programas o proyectos de aula que ha tenido el departamento han estado transversalizadas por discusiones y cambios en los planes de estudio que en algunas ocasiones responden a campos de conocimiento

donde algunos docentes se han venido formado, demandas del contexto y la formación disciplinar, además se ha hecho una apuesta por el trabajo con docentes de otras disciplinas dentro de la propuesta formativa.

El departamento de Trabajo Social cuenta con una estructura académico-administrativa que permite dinamizar proceso para el logro de sus objetivos dentro de ella se encuentra la jefatura que con un papel en algunas ocasiones gerencial, conciliador y dinamizador de cambios curriculares.

En un principio el Departamento de Trabajo Social contaba con una fuerte influencia del Trabajo Social Norteamericano fundamentalmente entorno a los métodos clásicos de caso, grupo y comunidad; a partir del 75 se genera una inclinación por las propuestas de la reconceptualización y su metodología integrada y en la misma temporalidad, se genera una transición de las teorías psicológicas y sociológicas a unas orientaciones teóricas más desde las posiciones de la Investigación Acción Participativa, la educación popular y la teología de la liberación; además contando desde sus inicios con contenidos asociados a Movimientos Sociales, teniendo algunas variaciones actualmente más en clave de problemas sociales contemporáneos. Se puede identificar que para los años 80 estaba en auge la formación en administración y diseño de proyectos, a su vez los temas asociados a desarrollo democracia y participación. Para el 2000, la formación contaba con una débil fundamentación disciplinar en términos teóricos y metodológicos, contrariamente a una formación fuerte en CSH con gran fundamentación contextual. A partir de la versión 4 que se empieza a establecer una relación entre la investigación y la intervención como elementos estructurantes del Trabajo Social; actualmente se ha generado una relación teórica entre las corrientes críticas y comprensivas para fundamentar la intervención.

La propuesta curricular del 2004 (versión V) del Departamento de Trabajo Social tiene como modelo pedagógico "Los Procesos Conscientes", modelo en el cual el estudiante se torna protagonista de su proceso formativo y la/el docente se convierte en dinamizador de ese proceso. En el proceso de formación se fomenta el ejercicio creativo de los y las estudiantes, con el propósito de que construyan lugares de enunciación desde los campos del saber. Apostando por una enseñanza articulada entre la teoría y la práctica, es una propuesta pedagógica con articulación

constante con los territorios y generando un aprendizaje entorno a los problemas sociales. Actualmente podemos hablar de una propuesta formativa integral la cual tiene como ejes transversales la investigación, práctica, género y apuesta ético-política. Sin embargo, esta transformación curricular ha ocasionado tensiones y disputas tanto dentro del Departamento, como por fuera; internamente se ha generado una división a favor y en contra de esa propuesta curricular; en el exterior se ha encontrado con limitantes por parte de la facultad y la Universidad para la implementación en totalidad de la propuesta formativa.

En la historia del departamento se ha identificado como intencionalidades transversales el trabajo comunitario, con movimientos sociales, con organizaciones de base, bajo la premisa de contribuir al cambio social como apuesta ético política de la intervención y que ha permitido tener una lectura de contexto desde la perspectiva crítica, lo que ha generado marcar diferencias con otras propuestas formativas del país.

Este proceso de reconstrucción histórica ha permitido reconocer que el Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia fue pionero en cuanto a la oferta de posgrados en la facultad, los años 90's fue una época de florecimiento en este aspecto debido a las condiciones del contexto, tanto en Medellín, como en las regiones, y a la necesidad de sus propios egresados de una formación posgraduada; pero debido a asuntos administrativos de la facultad y al relevo generacional interno, limitó esa oferta y obligó al departamento a centrarse en el pregrado. Además, fue una de las primeras unidades académicas que se vinculó al proyecto de descentralización de la universidad para proyección en regiones; ha tenido presencia en la región de Urabá principalmente, Cauca, Bajo Cauca, Magdalena Medio, Oriente, Suroeste... tenido como intencionalidad centrar el programa en estos territorios no sólo por la amplia demanda del programa, sino también por sus características socioeconómicas y políticas.

La participación del Departamento de Trabajo Social en los gremios locales y nacionales ha sido permanente. En el caso de Asociación de Trabajadores Social de Antioquia (ATSA), varios de las y los docentes han hecho parte de la dirección de dicho organismo o se han vinculado activamente en las actividades académicas y gremiales fomentadas. A nivel nacional, la

participación en el CONETS y el Consejo Nacional de Trabajo Social ha sido permanente. Particularmente el CONETS, ha sido liderado por varios docentes adscritos a la unidad académica, desde donde ha sido posible generar aportes significativos en las orientaciones formativas de la profesión en el país. Es preciso advertir que en algunos momentos la unidad académica también se han asumido posturas críticas frente a los gremios nacionales, en relación a las orientaciones o decisiones que no necesariamente recogen el colectivo de programas de Trabajo Social de país.

En la historia del Departamento de Trabajo Social se logra identificar cuatro generaciones de profesores. En la primera (68) se identifican profesores egresados de la Universidad Pontificia Bolivariana con formación posgraduada a nivel de maestría y realizada en el extranjero. Una segunda generación (80-90) con profesores egresados del mismo Departamento con una formación posgradual a nivel de maestría y doctorado, realizadas en su mayoría en el extranjero. Una tercera (2000) y una cuarta (2010) generación graduada del mismo departamento con formación en maestría y doctorado. Se resalta que la formación posgradual de los profesores no fue en un énfasis disciplinar propiamente, y que actualmente se cuenta con una generación de profesores que en su mayoría cuentan con formación a nivel de doctorado. Como parte de la formación y cualificación del ejercicio docente, la universidad genera espacios de cualificación que no necesariamente son vinculantes u obligatorios, en consecuencia, la mayoría de las veces la formación para ser docente se asume de manera autónoma o se incorpora como parte del ejercicio profesional.

Con relación a la experiencia profesional de las y los docentes del Departamento de Trabajo Social se presenta principalmente en el ejercicio de la docencia en instituciones de educación básica e instituciones universitarias; también se puede identificar experiencia profesional en campos tales como intervención en familia, educación, bienestar y el sector público. Esta experiencia docente de las y los profesores-as que han hecho parte del cuerpo profesoral del Departamento de Trabajo Social, se ha venido construyendo de manera paulatina especialmente al vincularse como asesores-as de práctica y profesores-as de cátedra. Para algunos-as, dicha trayectoria les ha representado vincularse como docentes ocasionales, asumiendo, además de la labor docente, responsabilidades académico - administrativas.

Aunado a estos procesos los y las docentes reconociendo como eje transversal del departamento la investigación, se encuentran vinculados a grupos de investigación no solo del departamento sino de la facultad y que cuentan con un liderazgo y reconocimiento en su trabajo interdisciplinario en temas que responden al contexto actual como familia, genero, comunidad, salud y conflicto. Sin embargo, frente a la planta docente se reconoce que el Departamento de Trabajo Social durante su trayectoria ha contado con la presencia de docentes de cátedra, ocasionales y de planta. Especialmente para finales de los noventa, debido al relevo generacional, las y los docentes de cátedra y ocasionales se han incrementado considerablemente comparado con décadas anteriores, lo que ha implicado que especialmente los docentes ocasionales, asuman responsabilidades académico-administrativas de gran magnitud para el programa, siendo valorado positivamente por muchos docentes, no obstante, para otros-as, este es una gran debilidad en tanto la unidad perdió protagonismo y fuerza académica en la facultad, la universidad y el país.

Generando que el programa siempre haya contado con la menor planta profesoral y mayor número de estudiantes, por ende ha sido un departamento que se pierde en su propio crecimiento porque no existen las condiciones necesarias para su fortalecimiento como dependencia; la reducida planta profesoral obliga a que las responsabilidades académico-administrativas recaigan en docentes ocasionales y de cátedra los cuales no pueden generar un vínculo fuertes con la propuesta formativa; adicional los y las docentes vinculados tienen más preocupación por la formación posgraduada y la producción académica que por la labor docente.

Frente al perfil de los y las estudiantes de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia se ha podido identificar se caracteriza en términos generales por provenir de estratos 1, 2 y 3. Se puede identificar un cambio en el perfil del estudiante de las primeras cohortes a los estudiantes actuales, y es la vinculación a procesos sociales de base, las primeras cohortes se identifican por tener gran experiencia en este aspecto y por ende perspectiva crítica más fuerte. Se identifica a su vez, que el perfil del estudiante actual es mucho más joven, aunque se sostiene gran número de estudiantes trabajadores y con responsabilidades personales muy fuertes. Existe una clara diferencia entre los estudiantes de regiones con estudiantes sede central.

Los estudiantes del departamento se han destacado por estar en diferentes discusiones, movilizaciones sociales y estudiantiles presentes en los diferentes momentos de la historia del departamento y por organizarse y sacar adelante organizaciones estudiantiles, con participación en eventos de carácter local, nacional e internacional, se destaca la participación de las organizaciones estudiantiles en algunas discusiones que han contribuido a fortalecer la propuesta formativa del departamento y el posicionamiento de la profesión y disciplina en diferentes escenarios.

Reconociendo cada una de estas particularidades que han permeado la consolidación del área de currículo de la unidad académica en sus 50 años de existencia, es pertinente reconocer que el Departamento de Trabajo Social externamente ha tenido que hacerle frente a situaciones que han generado conflictos para el desarrollo de la propuesta curricular. Contextualmente ha habido épocas en las cuales el conflicto urbano ha impedido el desarrollo de actividades académicas; y administrativamente ha tenido limitaciones por parte de la facultad y la universidad en la implementación de la propuesta.

Otra de las tensiones en la historia del Departamento de Trabajo Social, ha estado asociada a la planta docente, ya que como se mencionó anteriormente con la planta docente, puesto que se vislumbra docentes altamente calificados en diferentes áreas de conocimiento donde se han ido especializando y enriqueciendo la propuesta curricular, docentes muy trabajadores y comprometidos con sus responsabilidades desde un trabajo autónomo y en solitario, a su vez que se mencionan tensiones y discusiones por diferentes posturas ideológicas y por la ausencia de una comunidad académica que construya en conjunto y desde la diferencia. El relevo generacional, la comisión docente y la apropiación de la propuesta curricular como proyecto común, han sido escenarios de frecuentes tensiones entre los docentes a la hora de pensarse la disciplina y la comunidad académica.

Frente a las dificultades en clave de currículo se pueden identificar algunas asociadas a la concepción teórica y epistemológica del Trabajo Social por parte de las y los docentes, generando tensiones e imposibilitando la construcción de un proyecto común; a su vez el bajo posicionamiento

del Trabajo Social con respecto a otras disciplinas de las Ciencias Sociales y Humanas catalogadas como ciencias de primer orden generando tensiones de orden epistemológico en la facultad.

Para finalizar es importante reconocer los retos que tiene el Departamento de Trabajo Social en esta área específica, resaltando que se presentan diferentes retos, cada uno de ellos gira entorno a la realidad del contexto en el que se vive, para hacer frente a las dificultades que se ha tenido en su historia y seguir consolidando sus logros, es importante destacar de sus mayores retos giran en torno a la propuesta formativa que articule los ejes misionales y con ella un trabajo multidisciplinario, con perspectiva crítica, comprometido con las comunidad y la transformación social, dejando ver una apuesta socio política conjunta, con proyección a las sedes regionales y que permita un posicionamiento y participación a nivel gremial y nacional. Además de lograr la conformación de una unidad académica que permita construir un proyecto común.

Dentro de este ejercicio de reconstrucción histórica se destaca la labor de cada uno de los docentes que ha estado vinculada en el programa y que ha favorecido su consolidación y funcionamiento, dentro del surgimiento de la unidad académica en la Universidad de Antioquia se reconoce el papel de María Elena Sandino y Nora Ruth en la consolidación del mismo se destaca el docente Antonio Puerta y la profesora Olga Lucía Vélez se destacan con los docentes más representativos de la unidad académica. En el primer caso se exalta la participación activa del docente en los gremios a nivel nacional y local. En el segundo caso, por su parte, se destaca los aportes de la docente al campo disciplinar y a la investigación en Ciencias Sociales.

Capítulo 4: Investigación, una apuesta disciplinar

La investigación se ha asumido como un componente central en las propuestas formativas de la unidad académica durante los cincuenta años de existencia. Los énfasis e intencionalidades han sido diversos, sin embargo, ha permanecido como criterio central en la formación de las y los trabajadores sociales de la Universidad de Antioquia. Por lo anterior, se hace necesario dedicar un apartado en este capítulo sobre las orientaciones formativas en investigación, teniendo en cuenta la existencia de tránsitos entre diferentes enfoques y formas de pensar y orientar la investigación formativa, asimismo, se ahondará en los desarrollos de la investigación científica por parte de docentes y estudiantes.

En consonancia con el anterior, este capítulo pretende problematizar los enunciados que afirman la dicotomía entre las profesiones-disciplinas en dos campos. El primero son las que piensan, desarrollan teóricas e investigan; un segundo campo, en el cual ubican al Trabajo Social, están las que “hacen”, es decir, intervienen. Ahora bien, El programa de Trabajo Social de la universidad de Antioquia parte por reconocer el lugar central de la investigación tanto para la formación de las y los futuros profesionales, como parte constitutiva del quehacer docente, al liderar una importante trayectoria en esta área. Desde esta apuesta, confronta directamente el lugar secundario que históricamente se le ha conferido a la investigación en este campo disciplinar, para situarlo como eje estructurante de su apuesta formativa.

Por lo anterior, se hace necesario **realizar un análisis de las apuestas investigativas del programa entre los años 1968 y 2018** en relación con **los énfasis temáticos, las tendencias teóricas y metodológicas, los desarrollos en la investigación formativa y científica y la participación de los docentes en las dinámicas investigativas** (grupos de investigación, proyectos de investigación, producción docente, redes y alianzas investigativas, entre otros). **Resaltando los aportes al desarrollo de la profesión que se han hecho desde la unidad académica.**

El anterior análisis se realizará sin perder de vista la influencia del contexto mundial, latinoamericano, nacional y regional en los procesos investigativos. Asimismo, se problematizarán las normativas institucionales de la Universidad de Antioquia y la Facultad de Ciencias Sociales y Humana de cara a la necesidad de develar los avances del Programa en esa dirección. Además, de los debates asociados con las orientaciones de Colciencias, con la intención de no centrar exclusivamente el debate a las limitaciones y desarrollos investigativos del Departamento, sino debelando también los condicionantes externos.

Para el desglose del presente capítulo, se transitará por 4 bloques de discusión que permitirán una mejor comprensión del desarrollo investigativo del Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia. *En un primer bloque se desarrollarán las condiciones contextuales que han permeado dicha actividad; además de la problematización de las orientaciones nacionales e institucionales que han regulado la investigación*, reflejando las tensiones y disputas frente a las normativas y regulaciones de la actividad investigativa en el país.

Un segundo bloque profundizará en las tendencias y los desarrollos que en el campo de la investigación científica y formativa se han alcanzado durante los cincuenta años de trayectoria. con lo cual, se intentará demostrar que el Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, no sólo interviene, sino que investiga y genera teoría que aporta al desarrollo del campo disciplinar.

En el tercer bloque se ahondará en las redes de investigación tejidas por las y los docentes del programa para fortalecer la cooperación de los componentes en mención. Asimismo, se analizará los mecanismos de difusión en los cuales se ha divulgado el conocimiento generado a lo largo de estos 50 años.

Para finalizar un bloque que reflejará los logros, dificultades y desafíos de la actividad investigativa del departamento, haciendo un balance general y una proyección a futuro, con el fin de realizar una reflexión sobre la práctica investigativa durante estos 50 años de trayectoria. Este capítulo tendrá su finalización con una síntesis general del escrito, en la cual, se espera hacer una

recopilación de las discusiones centrales que permiten develar el desarrollo de la actividad investigativa tanto formativa, como científica del Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia.

4.2. Determinantes normativos y contextuales que influenciaron la actividad investigativa del departamento

La Unidad Académica ha asumido la investigación formativa y científica desde su constitución, pues, siempre ha habido una iniciativa por parte de las y los docentes por investigar y ser parte de grupos de investigación antes de que esto fuera una actividad obligatoria. No obstante, es en la década de los 90' en que la investigación empieza a tomar mayor fuerza, lo cual coincide con las orientaciones de Colciencias y de la misma Universidad en la promoción de un desarrollo científico y tecnológico para el país.

Por lo anterior, es necesario ubicar las directrices nacionales y de la Universidad de Antioquia que han permeado la manera en la cual se ha realizado la investigación en el Departamento de Trabajo Social, teniendo en cuenta que, aunque ha existido una tradición investigativa, son las orientaciones nacionales las que han regulado e hicieron obligatoria la actividad investigativa en tanto eje misional. Esto ha generado debates y tensiones frente a los recursos para las Ciencias Sociales, los ítems de evaluación, tanto para profesores y los grupos de investigación y demás asuntos asociados a la normatividad, pues a diferencia de otros campos de conocimiento ha contado con un lugar secundario en relación al reconocimiento y la destinación presupuestal.

Otro aspecto que ha influenciado la investigación ha sido las condiciones contextuales, debido a que han permeado los campos temáticos en los que las y los profesores de la unidad académica desarrollaron sus producciones investigativas; incluso, generando interés en algunos profesores para la incursión en nuevos campos temáticos. Por ello, se analizarán las condiciones contextuales y su influencia sobre los procesos investigativos del Departamento.

Para el desarrollo de lo anterior, este apartado transcurrirá identificando las condiciones contextuales que influenciaron la actividad investigativa del programa, y así, poder identificar tensiones y dispuestas con la normativa nacional de la misma Universidad. En ese marco, también será necesario rescatar los sentidos éticos y políticos como norte de la práctica investigativa desarrollada por estudiantes y profesores del Departamento.

4.2.1. Condiciones contextuales que influenciaron la actividad investigativa del Departamento.

Transcurría la década de los años 60', un periodo marcado por las dinámicas de posguerra y una tensión global, debido al enfrentamiento de dos bloques ideológicos por la pugna del poder mundial. La guerra fría, un enfrentamiento no bélico, o al menos no en el Primer y Segundo Mundo²⁷, introdujo en escala planetaria formas estratégicas de relacionamiento entre países, permitiendo transformaciones económicas y socioculturales, relacionadas a una de las dos ideologías imperantes.

Así pues, en el escenario mundial inicia un juego geopolítico entre las dos superpotencias, Estados Unidos de Norteamérica y la Unión Soviética, para expandir su control político y económico a los países no alineados ideológicamente. En el caso latinoamericano hubo un mayor acercamiento hacia el bloque capitalista, a excepción de la relación entre EE. UU y Cuba, puesto que, la Revolución Cubana representaba una influencia comunista en la región y “*en un momento dado, produjo la llamada crisis de los cohetes, en 1962, que puso a la humanidad al borde del precipicio y tuvo múltiples efectos en la política internacional*” (Tirado, 2014, p.51).

²⁷ Véase Tirado, A (2014) p 49-55

Debido a lo anterior, existía una premura en la política norteamericana por ejercer control sobre Latinoamérica y de este modo contener el fantasma del comunismo para “*crear un espacio propicio para las inversiones en un cuadro desigual y en lograr los votos de la región en las Naciones Unidas*” (Tirado, 2014, p.61). Uno de los controles institucionales fue la *Alianza para Progreso*, la cual consistía en ayudar económicamente a los países de América Latina, para lograr un desarrollo en la región²⁸ y así, conseguir una modernización de la estructura Estatal y evitar el avance de los ideales comunistas.

Aparte de las ayudas económicas a los países de la región, empezaba a tomar fuerza el discurso desarrollista, incorporando a éste y a las dinámicas del capital, para la década de los 60’, a la ciencia y la tecnología como aspectos fundamentales para el desarrollo de los países del Tercer Mundo. Es así, como la promoción de la ciencia y la tecnología en los países menos desarrollados, se convierte en una apuesta de la política norteamericana para demostrar, en el juego geopolítico, la eficacia del modelo capitalista, esto ocurre:

En el contexto de los años 1960, en medio de estrategias geopolíticas como la Alianza para el Progreso, la Guerra Fría y las actividades de OEA, UNESCO y OCDE alrededor del desarrollo económico, el nuevo orden mundial, y el papel de la ciencia y la tecnología. Esto se refleja en la creación sucesiva de los organismos de ciencia y tecnología en América Latina, en los que solo Argentina (CONICET, 1958), Brasil (CNPQ, 1951) y México (INIC, 1950) anteceden esta oleada (Plata, 2013, p.68).

Es entonces, por la promoción de la ciencia y la tecnología como la manera para alcanzar el desarrollo y la modernización de los países no desarrollados, la que generó, en el caso de Colombia, la creación del Departamento de Administrativo de Ciencias, Tecnología e Innovación (Colciencias) en el año de 1968, el cual más tarde, reestructuraría el sistema científico, educativo, tecnológico e investigativo del país. Fue así como el modelo norteamericano permeaba todas las esferas de lo político, lo económico, lo cultural y lo educativo del país, pues el objetivo de la política exterior era generar mayor cercanía entre los Estados Unidos y Colombia; por ello, el cumplimiento

²⁸ Colombia fue uno de los países con mayor ayuda económica. “Entre 1961 y 1969, Colombia recibió de los Estados Unidos 761,9 millones de dólares.” (Tirado, 2014, p.83)

de las reformas y políticas impuestas se convertía en condición obligada para la modernización y desarrollo de la nación y, obviamente, para el acceso a las ayudas económicas internacionales.

Una de las reformas que cobró mayor relevancia fue la del sector educativo²⁹, con los recursos que provenían del programa de la *alianza para el progreso*, Colombia según Tirado (2014) disminuyó la tasa de analfabetismo y hubo un crecimiento considerable de la población estudiantil y del profesorado en las universidades, lo cual, permitió avances investigativos en el país. A pesar de ello, había resistencia del estudiantado universitario que cuestionaba el establecimiento del modelo educativo norteamericano de forma autoritaria y como mandato de política exterior. Se puede decir entonces, que las reformas educativas y el fomento de la educación en Colombia, bajo los lineamientos del modelo estadounidense, responde a una de las dinámicas de control social ejercido por quienes detentan el poder que, según Méndez (2006):

(...)a cada giro en el modelo de producción, corresponde un movimiento de reforma educativa; y cada cambio político-ideológico, va acompañado de un replanteamiento de las políticas educativas. Es fácil encontrar en cada proyecto educativo nacional, el rastro de los grupos de poder que más inciden en la vida nacional (pp.1-2)

Bajo esa idea, comenzaba el aumento de las universidades, de la población y la producción académica en el país. Esto hizo necesario, la creación de organismos institucionales, como Colciencias, para la regulación y el fomento de la ciencia y tecnología para aportar al desarrollo económico del país y lograr implantar las reformas educativas y científicas desde las orientaciones internacionales.

Como se había mencionado anteriormente, Colciencias surge en el año de 1968 como una institución de carácter público, con la intención de implementar políticas que permitirán orientar la actividad científica en el país; pero no fue fácil llevar a cabo ese objetivo, puesto que como dice Plata (2013) en el país no había la suficiente voluntad política para realizar ajustes institucionales para tener una apuesta seria del desarrollo científico. Colciencias, durante sus primeros años estuvo

²⁹ “Colombia recibió cuarenta millones de dólares para el fomento de la educación, de los cuales más del 58% fueron invertidos en educación superior.” (Tirado, 2014 p. 87)

en una lucha institucional por lograr gobernabilidad e implementar políticas que regularan y se diera un fomento de la actividad científica y tecnológica en el país.

No fue sino hasta la década de los 80' que, como menciona Arias, Salazar y Duran (2013), se empieza a visualizar la necesidad de darle prioridad al desarrollo científico y tecnológico en el país, debido a las discusiones y presiones frente a la *apertura económica*, ese marco, le condescendió a Colciencias una posibilidad de ganar terreno institucional y empezar las reestructuraciones de la actividad científica. Por lo anterior, para el año de 1983 se aprueba el *Plan de Concertación Nacional en Ciencia y Tecnología*, que según Plata (2013) buscaba una “popularización” de la ciencia en el país, fortaleciendo la estructura científica y tecnológica, lo cual permitiría un mayor impacto de la innovación científica al sector productivo.

Para llevar a cabo esas pretensiones, se necesitaban de recursos económicos y Colciencias, contó con los créditos del Banco Interamericano de Desarrollo. Estos recursos plantearon “*la necesidad de construir vínculos más sólidos con los empresarios. El usuario corriente de los servicios de Colciencias era la universidad, había que impulsar la innovación y el desarrollo tecnológico orientado al sector productivo*” (Plata, 2013, p.86). Esa orientación tuvo un cambio en cuanto a las actividades investigativas desde la universidad, pues ya la pretensión de investigar giraba dependiendo de la demanda de las empresas o del sector público, por consiguiente, la generación de conocimiento se enmarca bajo las lógicas capitalistas. Situación que se abordará más adelante.

Los créditos con el BID según Plata (2013) mejoraron tangiblemente la producción científica en el país, pues puso al servicio de las universidades e investigadores, recursos necesarios para el desarrollo de proyectos de investigación, los cuales se incrementaron notoriamente; adicionalmente fomentó investigaciones colaborativas de redes interuniversitarias y de grupos de investigación; y propició la divulgación de conocimiento para fortalecer la producción científica.

Si bien los 80' fue la década en que Colciencias empezó a tomar protagonismo en cuanto a la regulación y fomento de la ciencia y la tecnología en el país, es importante señalar que, para la década siguiente, los 90', tuvo un accionar con mayor ahínco, debido a como lo menciona Plata

(2013) ingresan recursos económicos por medio de dos nuevos créditos con el BID, los cuales proporcionan mejores condiciones para la gestión y el estímulo de la ciencia y la tecnología; y a la promulgación de la *Ley 29 de 1990* que asume el fomento de la ciencia y la tecnología como una obligación del gobierno nacional. Además de motivar la innovación en el sector productivo. Otro de los cambios significativos de la década, fue que Colciencias “*pasa de ser un fondo a ser un instituto para el fomento de la ciencia y la tecnología. En adición, cambia la adscripción institucional del Ministerio de Educación al DNP*” (Plata, 2013, p.92) Dicho cambio le proporciona a esta entidad, mayores alcances y herramientas para el fomento y regulación de la actividad científica en el país.

Es así, como la investigación en el país pasa a ser como lo menciona Arias, Salazar y Duran (2013) de realizarse exclusivamente por las universidades e inician procesos investigativos asociados con los problemas propios del sector productivo. Se puede decir entonces que Colciencias trajo para Colombia un nuevo paradigma del hacer científico más orientado a las lógicas del mercado.

Se destaca entonces la década de los 90' como la época en la que Colciencias adquiere una estructura más clara en términos administrativos, de gestión y de regulación, permitiendo esto, realizar ajustes en cuanto al desarrollo de la actividad científica en el país. Como lo explica Arias (2013) las transformaciones que se vivieron para la época intentaban generar una proyección de Colciencias y del sistema de ciencias y tecnología en el país a largo plazo. Esa evolución generó cambios como: la confirmación y registro de los grupos de investigación, el programa de jóvenes investigadores; asimismo, se comienza con un proceso de regulación de los principios y protocolos de los laboratorios, grupos y semilleros de investigación; es decir, Colciencias empezaba a hacer uso de las facultades que la *Ley 29 de 1990* le otorgó.

Se puede ver entonces, cómo los cambios institucionales empiezan a estructurar el sistema de ciencia y tecnología en el país. En cuanto a la actividad investigativa, se intenta otorgarle una mayor legitimidad, por esto, institucionalmente empiezan regulaciones “(...) *como el sistema de evaluación por pares, la categorización de grupos de investigación, los instrumentos de*

financiación, la indexación de revistas y la formación de alto nivel” (Arias, 2013, p.19). Lo anterior, obliga a las instituciones de educación superior a generar cambios en el sistema de investigación, alineados a las nuevas directrices, debido a que el fomento de la actividad investigativa tenía que estar acorde a las nuevas reglas de juego que, establecería los rankings, los requisitos para las convocatorias, la asignación de recursos, etc. Empezaba en el país entonces, una lucha por el capital cognitivo, que le permitiera a las universidades mayor reconocimiento, que desencadena en mayores recursos.

En esa línea, para el año de 1992 se decreta la *Ley 30*, la cual determina para Colombia los fundamentos de la educación superior. Esta ley pretendía la modernización de la universidad en el país y atender a la preocupación de la calidad de la educación; para ello crea y reglamenta el Sistema Nacional de Acreditación, el cual, genera para las universidades nuevas políticas de evaluación. Por lo anterior, la actividad investigativa cobró gran importancia en dicha ley. Su artículo 19, estableció como criterio de las universidades reconocidas el desarrollo de la actividad investigativa científica o tecnológica, por tal motivo, las universidades del país tuvieron que adoptar la investigación como parte obligatoria de su estructura de funcionamiento.

La década de los 90’ vio entonces, como comienzan a aparecer en las universidades los sistemas universitarios de investigación que daban lugar a los comités, centros y vicerrectorías de investigación, entre otras dependencias y orientaciones generales. Dicho sistema le daría el andamiaje necesario para el fomento y desarrollo de la investigación dentro de la universidad y así poder alinearse a las nuevas reglas de juego, para competir por recursos entre las instituciones de educación superior, privadas y públicas. Logrando así, un cambio estructural en la educación superior del país y atender a las demandas de desarrollo que exigía el mundo moderno y en particular, las orientaciones del modelo neoliberal y las lógicas del capital cognitivo como se planteó antes.

Todos los cambios normativas e institucionales mencionados anteriormente, traerían para la universidad grandes transformaciones en materia administrativa. En el caso de la Universidad de Antioquia, el Sistema Universitario de Investigación (SIU) se crea bajo *Acuerdo Superior 153*

de 1990, este se encargaría de integrar a la universidad al Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología, adoptando sus políticas y directrices para el fomento y reglamento de la actividad investigativa, además de crear una estructura administrativa para su funcionamiento.

En esa línea de reestructuración de la educación superior en Colombia, la Universidad de Antioquia cambia su Estatuto General el 5 de marzo de 1994, modificando el que estaba vigente desde 1980. En este nuevo estatuto general la institución concibe a la investigación “*como fuente de saber, generadora y soporte del ejercicio docente.*” (Consejo Superior de la Universidad de Antioquia, 1994, p.14). Además, establece que: “*La investigación y la docencia constituyen los ejes de la vida académica de la Universidad y ambas se articulan con la extensión para lograr objetivos institucionales de carácter académico o social*” (Consejo Superior de la Universidad de Antioquia, 1994, p.14). En este sentido con la intención de apoyar a las facultades en las actividades de estos tres ejes misionales, el Estatuto establece la creación de las vicerrectorías de Investigación, de Docencia y de Extensión.

En ese orden, la investigación en la Universidad, tiene como objetivo la “*generación y comprobación de conocimientos, orientados al desarrollo de la ciencia, de los saberes y de la técnica, y la producción y adaptación de tecnología, para la búsqueda de soluciones a los problemas de la región y del país.*” (Consejo Superior de la Universidad de Antioquia 1994, p. 14). Y al ser desde 1994, uno de los tres ejes misionales cobró gran importancia en la vida universitaria, siendo incluida en diferentes reglamentaciones y proyecciones de la institución para ser parte del desarrollo científico del país.

En el *Plan de desarrollo 1995-2006 La Universidad para un Nuevo Siglo de las Luces*, impulsa una Universidad del futuro en la cual, “*La investigación es el único camino posible para acceder al conocimiento transformador y, por tanto, la Universidad hará de ella su actividad fundamental y le dará todo su respaldo.*” (Universidad de Antioquia, 1996, p.63). En este plan de desarrollo se estableció, además, la necesidad de acercarse al Sistema Nacional de Ciencias Y Tecnología, para así integrar los procedimientos y políticas de fomento, divulgación y promoción

de éste, lo cual posibilitará, a los investigadores de la institución, acceder a los mecanismos de financiación y recursos de Colciencias.

Para el *Plan de desarrollo 2006-2016 una Universidad Investigadora, Innovadora y Humanista al servicio de las regiones y del país*, se reitera el compromiso de la institución por la actividad investigativa. En su visión se establece que, al finalizar el periodo de vigencia del plan, la Universidad de Antioquia será la principal institución de educación superior en materia investigativa, además de una de las mejores de América Latina. Para esta nueva iniciativa, la Universidad de Antioquia contaba con una mayor integración de las políticas del Sistema Nacional de Ciencias y Tecnología, como se había propuesto en el decenio anterior, afianzándose con ello la participación de las y los investigadores de la institución y un mayor acercamiento con las comunidades investigativas del país. El objetivo era la generación de un conocimiento socialmente útil que permitirá avances en la solución de los problemas en materia científica y tecnológica de la región y del país; de esta manera se avanza en la consolidación de la actividad investigativa en la Universidad.

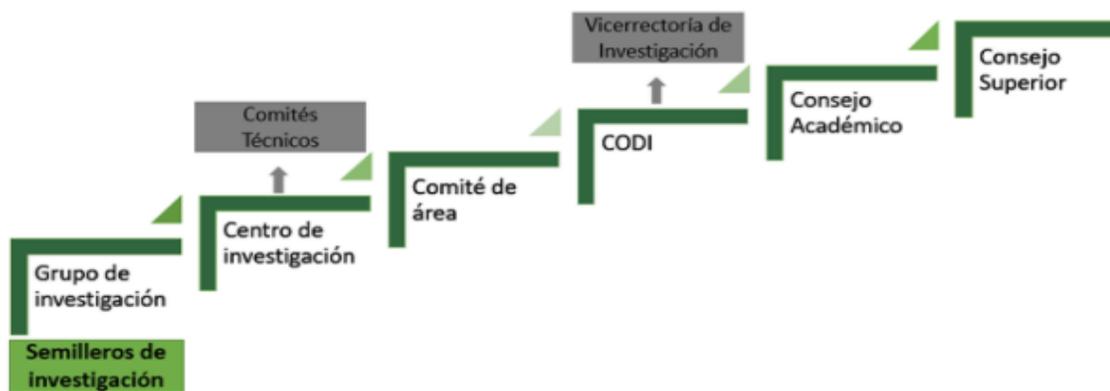
Todos esos cambios normativos generados internamente en la Universidad, desde los años 90', se debieron a la experiencia acumulada del desarrollo investigativo. Y, desde esa experiencia para el año 2001, se sustituye el *Acuerdo Superior de 153 de 1990* que establecía el Sistema Universitario de Investigación, por el *Acuerdo Superior 204 del 2001* reglamentó y reformó el Sistema investigativo de la institución, que precisaba de un conjunto de reformas a corto y largo plazo para alcanzar las exigencias investigativas para el desarrollo de la región y el país, además requería adaptaciones para un mundo globalizado. Se plantea que:

el vertiginoso desarrollo alcanzado en los últimos años por las ciencias y las tecnologías de la información hace cada vez más imperativa la inserción sistemática de los investigadores en un mundo globalizado, lo que los obliga a publicar los resultados de su investigación en revistas internacionales indexadas, a participar en los más prestigiosos eventos científicos de su especialidad en el mundo, a pertenecer a redes internacionales y a participar activamente en intercambios y proyectos colaborativos con sus pares extranjeros. (Consejo Superior de la Universidad de Antioquia, 2001, p.1)

Se establece entonces, un Sistema de Investigación para una universidad que buscaba ser referente en la generación de conocimiento y abierta al mundo globalizado, por medio de realizar trabajos en redes de investigación internacional. Para el logro de esos objetivos, en dicho Acuerdo Superior, estableció la siguiente estructura académico-administrativa:

Figura 14 Estructura del sistema Universitario de Investigación

Estructura del Sistema Universitario de Investigación



Nota. Fuente: página web Universidad de Antioquia 2021.

En esta estructura, los grupos de investigación están en la base de todo el sistema, eso responde a que, desde el año de 1990, Colciencias determinó a estos como la unidad básica para la organización y desarrollo investigativo en las instituciones de educación superior; además de ser uno de los aspectos de regulación y evaluación de dicha actividad. Por ejemplo, para la aprobación de los programas de maestría, era obligatorio contar con un grupo de investigación. Asimismo, se convertían en una herramienta para la consecución de recursos y reconocimiento académico y, a partir de los 2000 se estableció como uno de los aspectos evaluativos para lograr el registro calificado frente al Centro Nacional de Acreditación (CNA) de los programas de pregrado y posgrado (Orozco, Ruiz, Bonilla y Chavarro, 2013).

En resumen, se puede decir que fue a partir de los 80 's que la Universidad de Antioquia, adaptando las políticas y orientaciones de Colciencias, empieza un fomento y mejora de la investigación para aportar al desarrollo económico, social y científico del país. Antes de esa década, si se realizaba investigación, pero fue a partir del Acuerdo Superior 153 de 1990, la reforma al Estatuto General en 1994, los dos planes de desarrollo antes mencionados y el Acuerdo Superior 204 de 2001 que la Institución ubicó a la investigación como uno de sus ejes misionales y estructuró en consecuencia un sistema interno acorde a las políticas nacionales para su desarrollo.

Teniendo en cuenta lo anterior, la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas debió realizar ajustes académico-administrativos para el fomento de la actividad investigativa de acuerdo a la nueva estructura de la Universidad y a las directrices establecidas por Colciencias. Uno de esos ajustes fue para el año 1991, un año después de la creación del SIU, fue la creación del Centro de Investigaciones Sociales y Humanas (CISH). Esta unidad académico-administrativa se estableció con las funciones de ser el ente regulador de la investigación y aportar a consolidarla como eje misional de la Universidad y de la Facultad.

Así pues, las funciones del CISH eran: ayudar al fomento de la investigación, de acuerdo a las intenciones nacionales antes mencionadas; contribuir a la creación de políticas de investigación; hacer acompañamiento a las y los investigadores y grupos de investigación en las convocatorias para el desarrollo de proyectos investigativos; también apoyar en la divulgación del conocimiento generado en la Facultad. Al igual, es la instancia que administra los recursos económicos para el desarrollo de la actividad investigativa. Así entonces, con la creación del CISH:

(...) la Facultad empezó a ver el valor de la investigación, se pensaba que no podíamos traer todas las teorías de afuera y que debía de haber producción también de qué era lo que nos estaba pasando a nosotros. Entonces a nivel de la Facultad había unos cursos generales para toda la facultad, sobre epistemología de las ciencias sociales, fundamentos de las Ciencias Sociales, porque pensábamos que la investigación no solo era técnicas y métodos sino también que había que dar una formación teórica sobre qué era la investigación, los modelos, etc. (Blanca Inés Jiménez, Entrevista 6, docente jubilada DTS – UdeA, febrero 2020).

Así pues, con la creación del CISH los departamentos de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, tuvieron que empezar a asumir la investigación como actividad fundamental de la vida universitaria. Se comienzan entonces, una serie de reformas en las facultades y los programas de pregrado y posgrado para integrar las nuevas políticas investigativas que implicaron generar reorientaciones en términos de las dedicaciones docentes y los procesos de planeación académico administrativas de las unidades académicas.

En cuanto a la normatividad de la profesión, fue la ley 53 de 1977 la cual reglamentó el ejercicio del profesional de Trabajo Social en Colombia y posteriormente, con el *Decreto 2833 de 1981*, el cual reglamenta dicha ley, se decretó las atribuciones legales y jurídicas del Consejo Nacional de Trabajo Social como organismo de vigilancia y control de la profesión. En relación concretamente con el componente investigativo ese Artículo Primero estableció como una de las funciones que corresponden a los profesionales de trabajo social, la realización de investigaciones que permitan identificar y explicar la realidad social.

Así pues, la investigación ocupó un lugar importante según la reglamentación nacional del Trabajo Social. En ese sentido, en el año de 1993 el Ministerio de Educación Nacional en el *Documento de Trabajo Social, los requisitos de creación y funcionamiento de programas académicos de Trabajo Social y establecimiento de pautas sobre su nomenclatura y título (1993)* definió que el Trabajo Social debe responder a las exigencias del desarrollo nacional, para esto sugirió que las unidades académicas del país deberían fortalecer la formación investigativa; y en consecuencia, la investigación debía estar contenida en las áreas del conocimiento desarrolladas por cada programa.

Las anteriores disposiciones normativas sirvieron de referente para definir claras orientaciones académicas para los programas de trabajo social en el país. Como lo planea Gartner y Cifuentes (1999) en *la formación en investigación y la producción investigativa en las unidades académicas de Trabajo Social*, los programas de Trabajo Social del país en la década de los 90' reconocían a la investigación como uno de los elementos básicos en la formación de estudiantes y

en la fundamentación de la práctica profesional, esto se veía reflejado en los diferentes planes de estudios de las unidades académicas, en los cuales ha existido una tendencia a vincular a la formación profesional con la formación investigativa; incluso en algunos programas se asume a la investigación como eje transversal en la formación. En ese sentido, el Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social (CONETS), como un organismo que vela por la formación académica de alta calidad en el país, ha fomentado la importancia de la formación investigativa para las y los trabajadores sociales, en esa dirección la ha asumido como uno de los criterios de calidad en la formación profesional.

En el caso específico del programa de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, desde sus inicios ha considerado a la investigación como parte inherente de la formación de nuevos profesionales. Esto se puede ver desde el primer plan de estudios, el cual incluía los cursos de Técnicas de Investigación I, II Y III y Trabajo de Grado I y II. Asimismo, se puede evidenciar algunos desarrollos investigativos por parte de las y los docentes de la Unidad Académica desde la década del 70, En esos primeros años, las orientaciones investigativas del Departamento se centraron más en la formación, que en el desarrollo científico. Sin embargo, la formación posgraduada de los docentes y los intereses en determinados campos temáticos dan cuenta de significativas experiencias investigativas asociadas con los campos de la investigación evaluativa y la sistematización, la gerencia social, medio ambiente y sociedad y familia, de cuyos ejercicios se derivan las primeras publicaciones en su mayoría con respaldo de la unidad académica.

Ahora bien, fue a partir de la década de los 90' que la investigación científica y formativa se fortalecen siguiendo las políticas de la Universidad antes mencionadas. Entonces “*El Departamento se vincula al Centro de Investigaciones de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas – CISH- y participa de la conformación de grupos de investigación en Familia, Medio Ambiente y Sociedad, y Cultura Política y Desarrollo Social.*” (Valderrama, 2006, p.415). Se evidencia en consecuencia una importante trayectoria en las líneas de investigación en Gerencia Social, Familia y Medio Ambiente y Sociedad; convirtiéndose así en los primeros énfasis investigativos de la unidad académica.

Así pues, los cambios estructurales en materia investigativa que se realizaron en la Universidad, en la década de los 90', también obligaron al Departamento a integrar las nuevas orientaciones académico-administrativas para dar paso a la investigación. Al respecto, Blanca Inés Jiménez menciona lo siguiente:

Para esa época, la Universidad, a nivel de Colombia, empezó a demandar que hubiera investigación, entonces se crea Colciencias, inclusive para ascender en el escalafón, para efectos salariales, aparecía como estímulos a los profesores el que hicieran investigación y publicaran, y eso se volvió una carrera de locos, ¿por qué? porque eso, por un lado, pues como todo, tiene una parte buena y tiene una parte mala, y una parte buena que muchos profesores nos formamos en investigación, desarrollamos la investigación, empezamos a presentar proyectos al CODI, a Colciencias, los grupos de investigación empezaron a clasificarse en Colciencias (Blanca Inés Jiménez, Entrevista 6, docente jubilada DTS – UdeA, febrero 2020).

Igualmente, la Unidad Académica asumió las proyecciones planteadas en los planes de desarrollo, 1995-2006 y 2006-2016, que daban orientaciones para la actividad investigativa e incorporó las reglamentaciones actuales planteadas en el Acuerdo Superior 204 de 2001. Asimismo, se articuló a la política de investigación de la Facultad, impulsada desde el CISH y, logró que las y los docentes participaran en grupos de investigación, tanto propios, como interdisciplinarios. Se destacan los grupos de Cultura, política y desarrollo social, el grupo de Estudios de género; Medio ambiente y sociedad; Religión, cultura y sociedad; Políticas sociales y servicios de salud; y el de Familia, cultura y sociedad.

En esa línea, según la *Resolución 1538 ACTA 310 del 11 de junio de 2001*, El Consejo de Facultad resuelve la creación, en la estructura administrativa del Departamento, del Área de Investigación y Posgrados, debido a que el Programa contaba a la fecha, con un desarrollo significativo en la formación posgraduada; asimismo, el fortalecimiento de la investigación en el área de pregrado era una directriz del Consejo Nacional de Acreditación y el del SNCTI. Esta nueva área tendría, según lo expuesto en el *Documento final Transformación curricular, programa de*

Trabajo Social 2001, realizado por las docentes Gloria Montoya Cuervo y María Nubia Aristizábal, las funciones de gestionar los posgrados del Programa; impulsar la creación de nuevos posgrados; la formulación y gestión de proyectos de investigación; la programación y ejecución de los semestres de los posgrados; orientar la actividad investigativa del pregrado y de los grupos de investigación; además, de coordinar el área académica de la investigación.

En efecto, adoptar las orientaciones institucionales le permitió al Departamento desarrollar una fortaleza investigativa, tanto para el pregrado, como en la propuesta de posgrado, al crear grupos de investigación propios que le permitieron incursionar en la formación posgraduada y que propiciaron un escenario para la capacitación del personal docente. También, viabilizó el aumento paulatino de una cultura investigativa para docentes y estudiantes con la incursión, con mayor fuerza, en los planes de estudios de la investigación formativa y, también de la vinculación de estudiantes en modalidades de investigación de pasantías articuladas a semilleros y grupos de investigación, debido a los cambios en la propuesta formativa que posibilitaron el desarrollo de habilidades y competencias en investigación. Asimismo, hubo mayor oportunidad para las y los docentes en el desarrollo de la investigación científica, puesto que, en sus planes de trabajo se les comenzó a reconocer los tiempos destinados a proyectos de investigación. Además, comenzaba a emerger una estructura nacional e interna en la Universidad, para la financiación de investigaciones por medio de convocatorias y estímulos económicos para las y los docentes investigadores.

Es importante mencionar, antes de terminar este apartado, que si bien, a partir de la década de los 90' con todas las reformas del SNCTI y de la misma Universidad de Antioquia, para el fomento de la investigación, se empieza un mayor desarrollo de la actividad de investigativa en el Departamento de Trabajo Social, sin embargo no se puede perder de vista que antes de que esta fuera una exigencia por mandato, algunos docentes ya pertenecían a grupos de investigación y desarrollaban prácticas investigativas pertinentes para la unidad y la profesión, no obstante es preciso enunciar que no contaba con la intensidad que se vio a partir de las reformas, pero se convierte en una actividad desarrollada en el Departamento como una forma de aportar a la generación de conocimiento, teniendo en cuenta que fue a partir de los 90' que el perfil docente cambio de ser profesor a ser docente investigador. En esa dirección Antonio Puerta dice que:

Se hacían investigaciones, pero no con la formalización que hoy existe de los grupos, las líneas de investigación, escalafonamiento de los grupos de investigación, de los investigadores, no teníamos ese asunto de las publicaciones; pero sí había esfuerzos y se publicaban algunas cosas en las revistas de Trabajo Social, pero no hablábamos de revistas indexadas y nada de esas cosas, pero sí indudablemente hubo una producción, los profesores siempre hicimos ejercicios de investigación. (Antonio Puerta, Entrevista 1 docente jubilado DTS – UdeA, octubre 2019)

4.2.1. Tensiones y disputas frente a la normatividad investigativa.

Retomando los planteamientos del anterior subtítulo, Colombia al incorporar el modelo universitario Norte Americano y al asumir las políticas de la *Alianza para el Progreso* en la búsqueda del desarrollo económico para el país, entre 1961 y 1970, puso a la generación de conocimiento al servicio de la producción y bajo lógicas del sistema capitalista de competencia y mercantilización. Por lo anterior, desde la creación de Colciencias y posteriormente el Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología (SNCTI), las instituciones de educación superior tuvieron que integrar nuevas políticas para el desarrollo de la actividad investigativa que exigían a las universidades generar reformas para el fomento de dicha actividad, teniendo en cuenta que la producción científica se convertiría en una posibilidad para la generación de recursos, por medio de la competencia entre las universidades del país tanto públicas, como privadas.

En correspondencia con lo enunciado, el fomento de la investigación en el país buscaba que la producción científica aportará al desarrollo económico del país, por esto de manera paulatina fue transitando de lo opcional a la obligatoriedad a través del sistema de acreditación y de evaluación en la década del 90'. En esta lógica, las instituciones de educación superior empezaron a ser evaluadas en rankings según su producción científica, la cantidad de grupos de investigación y su categoría; la indexación de las revistas, etc. Asimismo, se empezó a incorporar unas orientaciones normativas respecto al perfil docente que, finalizando la década del noventa, pero especialmente a partir del 2000 empieza a definir un profesor que además de investigador empieza a ser evaluado

con otros criterios adicionales asociados con el número publicaciones, su pertenencia a un grupo de investigación y la categoría de este, su formación posgraduada, etc. Tanto para las universidades, como para las y los docentes investigadores, alcanzar mayores estándares de evaluación, significaba mejores réditos. En ese orden, se puede decir que si bien no se desconoce la importancia de avanzar en este eje misional, es inevitable no situar dentro del debate como la producción científica llegó a convertirse rápidamente en una mercancía con valor de cambio, que genera riqueza según los planteamientos de Corral (2016); llevando a las universidades a la necesidad de capitalizar el conocimiento generado, para la consecución de recursos económicos que permitiera financiar su funcionamiento y la actividad científica de cara a la desfinanciación que embazaba a tener graves consecuencias en la vida académica de las universidades, especialmente públicas del país.

En esa lógica, la producción científica de las instituciones de educación superior del país, es medida según los criterios de Colciencias y el SNCTI desde donde empezó a darse valor o no, al conocimiento generado, según su aporte al desarrollo económico del país. Corral (2016) expone que la producción científica en las universidades está influenciada por la economía global, siempre cuando el resultado de la actividad investigativa se encuentre medida por una valoración estandarizada. Por ello, las y los docentes investigadores optan por realizar investigaciones que les posibilite beneficios tanto en el ámbito laboral, como profesional, y esto es posible, siempre y cuando su producción académica este acorde a los criterios de evaluación.

Habría entonces que hacer una reflexión, que desde el momento en que se instauraron las reformas de Colciencias y el SNCTI, la investigación pasa a convertirse en mercancía de cambio, conllevando a la priorización de la generación de conocimiento para el sector productivo con bajas destinaciones y reconocimiento para determinados campos de conocimiento y particularmente para aportar soluciones a las problemáticas sociales del país. Esta situación ha generado tensiones y disputas entre las universidades y los organismos nacionales, en cuanto a la libertad investigativa, a los indicadores de medición, a la asignación de recursos, los requisitos de las convocatorias, las directrices y políticas investigativas, etc.

En este marco, las Ciencias Sociales y Humanas se ven directamente afectadas al conferirse mayor reconocimiento a otros campos de conocimiento en tanto se ven directamente afectadas por los indicadores del sistema de evaluación, debido a que estos dan prioridad el desarrollo de la ciencia y la innovación que propicien recursos para el mercado, relegando la producción intangible de conocimiento (González y otros, 2006). Por lo tanto, los recursos económicos que se destinan para el desarrollo científico en el país, se centran más en las áreas de las Ciencias Exactas, las ingenierías, la medicina etc. limitando los recursos para las investigaciones en las Ciencias Sociales y las Humanidades e internamente dada la jerarquización del conocimiento también presente en este campo, profundizó violencias epistemológicas ya presentes en la clasificación de las ciencias y las profesiones.

En el caso del Trabajo Social es necesario tener en cuenta, lo expresa Lorente (2002) de cómo la disciplina al insertarse en la jerarquización de Ciencias Sociales, en una condición de subalternidad, presenta mayores dificultades frente a la generación del conocimiento, debido a la exclusión científica y académica en las relaciones de poder en el campo del conocimiento. Asimismo, el conocimiento generado desde el Trabajo Social es igualmente subalternizado por la estructura investigativa nacional y Universitaria, limitando así los recursos para el desarrollo investigativo, que es destinado, preferiblemente, a otras áreas del saber.

El Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, ha tomado ciertas posturas críticas frente a los indicadores de medición y las políticas nacionales de si acreditación o no, de si indexación o no, de si evaluación por competencias o no; generando tensiones frente al sistema de evaluación y sus mediciones, pero como dice Angela Mario Quintero: “ *gústenos o no, esa es una exigencia nacional e internacional, es inevitable, estamos en una institución universitaria, pública y de gran reconocimiento como es nuestra universidad, tenemos que acoger y cumplir con esos requerimientos.*” (Angela María Quintero, Entrevista 5 docente jubilada DTS - UdeA, octubre 2020). Por ende, la Unidad Académica ha asumido e integrado las políticas del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología, a pesar de las resistencias que genera y a la forma de medir la profesión. No obstante, es importante mencionar, que las y los docentes vinculados de la época de los 90’s y la segunda generación profesores-as de planta y ocasionales vinculados a partir del 2000, si bien

fueron poco a poco integrándose a estas orientaciones normativas, no dejaron de asumir una postura crítica frente a las mismas.

Teniendo en cuenta lo anterior, las y los docentes del Departamento, se vieron exigidos a entrar a competir en el mercado de la investigación a través de los grupos de investigación, debido a que el desarrollo investigativo se convertía en un indicador clave para los procesos de acreditación, reconocimiento de alta calidad del programa en el medio y, también, para la consecución de recursos para financiar su funcionamiento ha generado disputas frente a la normativa nacional, la cual, orientaba el desarrollo de la actividad científica del país que priorizaba más a ciertos sectores del conocimiento en detrimento de otros y adicional, conllevaba a la transformación de la función social de la universidad al entrar si se quiere a generar tensión entre el eje misional de la docencia y la investigación al adquirir tanto peso el segundo.

Para sintetizar lo anterior, es importante mencionar que, con la creación de Colciencias y el SNCTI se incrementó la producción científica e investigativa del país, se estructuró los sistemas de investigación en las universidades, también proliferaron los grupos de investigación, se capacitó el personal docente, se estimuló la investigación en los estudiantes, entre otros. Pero a pesar de esos avances, hay una paradoja, debido a que el principal objetivo era fomentar la investigación en el país, sin embargo las nuevas reglamentaciones y políticas del sistema, han limitado la producción científica, debido a los estándares de medición que coartan la libertad y criticidad de las investigaciones, entregando la generación de conocimiento a ciertos campos del conocimiento por el claro respaldo normativo y financiero, al mercado, a la producción económica y bajo lógicas de rentabilidad. En ese sentido, se ha limitado el desarrollo científico en las Ciencias Sociales y en especial al Trabajo Social por su producción intangible del conocimiento.

Así entonces, asumiendo que la práctica investigativa tiene una La actividad ético-política, que responde a las intencionalidades y pretensiones del conocimiento generado, sea en contra o a favor de las estructuras de poder. La investigación no se da exclusivamente en un orden teórico, en lo abstracto de las ideas, sino también en circunstancias socio-históricas, es por esto que los resultados

investigativos deben de ser de utilidad para las instituciones y los sujetos, es decir, tengan un uso socio-político y no se convierta en una acción de investigar por investigar (Falla, 2009).

Ahora bien, desde una perspectiva crítica el horizonte de sentido de la investigación es tomar una postura alternativa a la de los centros de poder, en ese orden, la investigación asume un carácter emancipatorio que busca la comprensión y la transformación social, a través de lo que se invisibiliza y se silencia desde las instituciones de conocimiento y poder, así mismo, se busca recuperar el protagonismo de los sujetos, dándole importancia a las subjetividades desechadas por otras perspectivas (Torres, 2016). Asumiendo al Trabajo Social desde la anterior perspectiva, el conocimiento generado desde la actividad investigativa, requiere no solamente una fundamentación epistemológica, teórica y metodológica, sino también un compromiso con la justicia social, por esto, se necesita que la formación en investigación social permita la articulación de la dimensión teórico-metodológica, con los fines éticos del Trabajo Social; además, los semilleros, grupos y líneas de investigación deben estar alineados en ese mismo proyecto ético-político (Cifuentes, 2013).

En el caso específico del Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, desde su creación pretendía, según Antonio Puerta:

Distanciarse de la formación que se impartía en la Universidad Pontificia Bolivariana, no solamente en su contenido curricular, sino en la naturaleza de los profesores que debían tener una posición más alternativa, más pensando en el desarrollo de la comunidad. Porque la formación de los egresados de esa época de Bolivariana, tenía una inclinación a servir a la empresa privada en los puestos de desarrollo laboral; entonces con esa inquietud, que había de ser una fuerza alternativa académica, pues la inclinación era más hacia un trabajo comunitario. (Antonio Puerta, Entrevista 1 docente jubilado DTS – UdeA, octubre 2019)

Si bien, desde los inicios de la Unidad Académica existía una influencia del Trabajo Social norteamericano y la teoría funcionalista, coexistía una orientación de posicionar al Departamento en una perspectiva alternativa y de trabajar en lo comunitario, evidenciándose en la vinculación

activa de las y los docentes en procesos que se hacían a nivel barrial de la ciudad. Además, posteriormente se vio un tránsito teórico-metodológico debido a la influencia de la reconceptualización y la educación popular.

Así entonces, con esa bandera de tener una formación académica alternativa a la que se ofrecía en la ciudad de Medellín y, a las influencias de la reconceptualización y la educación popular, en la Unidad académica se hacía más énfasis en el trabajo comunitario que, en el trabajo de caso y grupo, pues, había una orientación del desarrollo comunitario, así lo menciona Antonio Puerta:

Había en esa época, una influencia de los organismos internacionales de plantear el desarrollo de comunidades; estaba en auge el desarrollo de las rutas de acción comunal, de las organizaciones campesinas etc. Se empezó entonces a tener prácticas en sectores populares. (Antonio Puerta, Entrevista 1 docente jubilado DTS – UdeA, octubre 2019)

Por consiguiente, el Departamento integraba en su planta docente, profesores que podían brindar una formación alternativa y de carácter comunitario. Asimismo, en la oferta académica, si bien había una influencia del Trabajo Social Estadounidense inicialmente, se veían posiciones desde la teoría marxista, de la filosofía de la liberación y los planteamientos de educación popular de Fals Borda, especialmente finalizando la década del setenta e inicios de los ochenta.

El posicionamiento paulatino de la investigación en el país y la incorporación de las disposiciones normativas a la Universidad y a los diferentes programas, no fue obstáculo para que la unidad académica continuara posicionando sus ejercicios académicos, investigativos y de proyección social desde el trabajo social comunitario especialmente. esa experiencia del trabajo comunitario permitió que los desarrollos investigativos del departamento se posicionaran, de cierto modo, bajo los principios de una perspectiva crítica de la ciencia, puesto que, la actividad investigativa reflejaba el trabajo con comunidades, con actores y movimientos sociales.

En esa dirección, el sentido ético-político que adquirió la investigación en el Departamento de Trabajo Social, estuvo fundamentada por la intención formativa de los procesos en el ámbito

comunitario y posteriormente, por la postura crítica frente a las estructuras de la sociedad capitalista. Lo anterior se ve reflejado en proyectos de investigación como:

- *La gerencia social una opción para la gestión pública: análisis de la acción comuna, en Medellín y la Secretaría de Desarrollo Comunitario como escenarios para el desarrollo social urbano. (2002).* Profesores: López de Mesa, Mónica María Uribe y Gisela Patricia Vanegas. Grupo Cultura política y desarrollo social.
- *Evaluación de la intervención social en la escuela de iniciación y formación deportiva barrio Santo Domingo Savio Medellín (2002).* Profesoras: Gloria Montoya Cuervo y Cecilia Inés Zapata. Grupo Cultura Somática.
- Política social en desplazamiento. Profesor: Fredy Escobar. Grupo: Instituto de Estudios Políticos.
- Libro de Luz Beatriz Morales Arenas (1986) Movimientos Sociales, Educación Popular y Trabajo Social.

Teniendo en cuenta que, el análisis de la producción docente se realizará en otro subtítulo, se traen estos ejemplos para ilustrar la cercanía de la actividad investigativa, desarrollada en el Departamento con lo comunitario y la crítica a los resultados del sistema de producción capitalista en consecuencia las orientaciones críticas asumidas para posicionar otras maneras de generar conocimiento. Además de reflexionar sobre la postura ética y política que se tenía en la Unidad Académica desde una perspectiva crítica de la ciencia, debido a que no solamente y específicamente se investigaba bajo los estándares de calidad establecidos, sino que había una producción para las comunidades, así esta no generara puntuaciones elevadas en los indicadores de medición del SNCTI.

En síntesis, se podría decir que: la participación del colectivo docente en el diseño y luego puesta en marcha del CISH responde a la intención de la Universidad del fortalecimiento de la investigación como eje misional de la institución que, a su vez, respondía a las políticas nacionales de Colciencias y del SNCTI establecidas para lograr una modernización de las instituciones de educación superior en Colombia, para alcanzar un desarrollo científico, económico y social bajo orientaciones especialmente norteamericanas en su configuración. Las reformas que se instauraron

para el fomento de la producción científica, bajo ese norte se generó un incremento de la producción científica e investigativa del país, se estructuraron los sistemas de investigación en las universidades, proliferaron los grupos de investigación, hubo una capacitación del personal docente en investigación, se estimuló la investigación en los estudiantes de pregrado y posgrado. Sin embargo, las nuevas reglamentaciones de medición y acreditación de las unidades académicas han limitado la producción científica, en el sentido que los indicadores de medición coartan la libertad y criticidad de los proyectos de investigación; debido a la prioridad de generación de conocimiento que sea útil para el mercado y el desarrollo económico del país.

En ese sentido, el desarrollo científico en las Ciencias Sociales y en especial al Trabajo Social se ha visto afectado en cuanto a la asignación de recursos por su producción intangible del conocimiento. Asimismo, el conocimiento generado en las investigaciones de las Ciencias Sociales, ha tenido que entrar a competir en el mercado de la investigación, bajo lógicas de rentabilidad y competencia, en busca, tanto las universidades, de las y los investigadores, de mejores retribuciones económicas y reconocimiento académico.

En el caso específico del Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, si bien la producción científica se ha visto enmarcada en las lógicas del mercado investigativo, hay que reconocer el sentido ético-político que, desde sus inicios, ha estado orientado por lo comunitario y la crítica frente a las estructuras de la realidad de la sociedad capitalista y las lógicas del capital cognitivo que deriva proyectos investigativos que aportan conocimiento útil para los sujetos y las instituciones, desde una mirada alternativa a esta apuesta de masificación del conocimiento por momentos desprovista de sentido social y político.

4.3. Influencias, corrientes, enfoques y aportes investigativos durante 50 años.

El Departamento de Trabajo Social a lo largo de su historia ha transitado por diversos enfoques teóricos y metodológicos tanto en la investigación formativa, como científica, en ese sentido, considerando la producción científica de las y los docentes y las y los estudiantes es posible identificar un tránsito desde diferentes perspectivas teóricas desde lo comprensivo, lo

fenomenológico, lo hermenéutico y lo crítico. Además, una clara inclinación más al enfoque cualitativo que al cuantitativo en las orientaciones metodológicas de la práctica investigativa y la formación en este campo. Por tanto, en este apartado se identificarán estas tendencias y lo que se ha desarrollado en la investigación científica y formativa; con lo cual, se intentará argumentar que el Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, no sólo interviene, sino que, también investiga y genera teoría que aporta al desarrollo del campo disciplinar y de las Ciencias Sociales.

Antes de iniciar el desarrollo de este subtítulo, se precisa definir y diferenciar la investigación formativa de la investigación científica. Para Restrepo (2003) la práctica investigativa se da en dos formas, en formar en investigación y hacer investigación. La primera vinculada a utilizar en el ejercicio docente la investigación para otorgarle un carácter científico a este, pero también para introducir y formar a los estudiantes en las lógicas de la práctica investigativa. La segunda, hace referencia a la producción y generación de conocimiento de la realidad social que aporte a la solución de las problemáticas sociales. En el caso específico del Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, la investigación formativa y científica han cumplido un papel fundamental en el desarrollo del Programa; teniendo una articulación entre estas cuando los estudiantes se vinculan a los semilleros y grupos de investigación o realizan una pasantía investigativa para la realización de su trabajo de grado; también, en el caso de la Versión 5 de la propuesta formativa, esa articulación se hace visible en los cursos de línea de profundización.

En esa dirección *el Documento rector de línea de profundización área de investigación y gestión curricular (2008)* expone que la investigación formativa “adquiere una dimensión más de carácter pedagógico, orientada a promover de manera flexible el aprendizaje del conocimiento por la vía del descubrimiento y de la construcción.” (p.8). Posibilitando así a las y los estudiantes desarrollar las capacidades investigativas necesarias para la reflexión y problematización de la realidad social. Asimismo, define a la investigación científica como “los procesos de investigación con mayor rigor científico configurados sobre la perspectiva de producir nuevo conocimiento o

recrear las teorías, enfoques y modelos existentes para la interpretación y análisis de lo social” (p.9).

Así entonces, este subcapítulo se orientará inicialmente con la reflexión de los referentes teóricos y metodológicos que han orientado la práctica investigativa durante estos 50 años. Posteriormente se ahondará en los debates y orientaciones de la investigación científica y formativa.

4.3.1. Referentes teóricos y metodológicos en investigación

El Trabajo Social como disciplina a lo largo de su historia, ha transitado por diferentes perspectivas teóricas y metodológicas de las Ciencias Sociales que, han orientado los debates disciplinares y las apuestas formativas. En un inicio había una fuerte influencia del positivismo y la teoría funcionalista -en lo que es considerado el Trabajo Social tradicional-. Posteriormente, se vio un acercamiento a los enfoques psicológicos como el conductismo y al psicoanálisis, más tarde, se dio un acercamiento al paradigma dialéctico marxista y en general de las teorías críticas; asimismo, al modelo de la teoría de sistemas; Y en el tiempo más reciente emergió una influencia de las teorías del desarrollo a escala humana y del pensamiento complejo.

Lo mismo ha sucedido en el Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia que, desde su creación, ha concebido la profesión desde diferentes aristas teóricas en el proceso de formación en investigación y la generación de conocimiento. Cabe mencionar que en un principio la Unidad Académica asumió como referente el Trabajo Social Tradicional, es decir, del modelo estadounidense, los métodos de caso, grupo y comunidad y los planteamientos de la teoría funcionalista. En ese sentido, en materia investigativa Antonio Puerta plantea que en los primeros años:

Se incorporó el asunto de la investigación evaluativa, que tenía mucho desarrollo en Estados Unidos y se introdujo un tema muy interesante de la investigación evaluativa en el currículo, pensando, inicialmente, con unos enfoques muy cuantitativos, hablamos más en

términos estadísticos, pero luego fuimos abriéndonos también a otros enfoques de la investigación evaluativa. (Antonio Puerta, Entrevista 1 docente jubilado DTS – UdeA, octubre 2019)

Las diferentes perspectivas teóricas que permearon al Departamento se debieron a las relaciones y acercamientos internacionales que generaban las y los docentes; Parte de las orientaciones que permearon especialmente la formación investigativa en el departamento estuvieron asociados con la formación posgraduada que emprendieron alguno de las y los profesores-as en universidades norteamericanas. En aquel entonces, primaba en ese país la teoría positivista, el funcionalismo y el enfoque cuantitativo en las Ciencias Sociales, por consiguiente, desde esa perspectiva era que las y los docentes del Programa recibían la formación académica que, posteriormente, era introducida en el pregrado. Así entonces, en materia investigativa en los primeros años del Programa hubo más inclinación hacia la investigación evaluativa y diagnóstica, desde un enfoque cualitativo.

Es importante mencionar que desde los inicios del programa, en el contexto Latinoamericano se venía gestando el Movimiento de Reconceptualización, el cual realizó críticas al modelo norteamericano de la profesión, puesto que existía la necesidad de un Trabajo Social que pudiera interpretar, de una forma alternativa, la realidad social latinoamericana; se buscaba generar una conexión entre la teoría y la ideología, con el fin de que el accionar profesional, estuviera comprometido con los intereses del pueblo, encaminados al cambio social por medio de la concientización y la movilización social. En ese sentido, se cuestionaba el método clásico de caso, grupo y comunidad, proponiendo una metodología propia para la intervención, el método integrado. La idea era pasar de la metodología asistencialista y terapéutica a una metodología socio-educativa que, permitiera vincular la participación y la organización social a la identidad profesional (Valle y Ramella, 2010).

Adicionalmente, se vivía en América Latina en aquella década los procesos migratorios del campo a la ciudad en busca de los centros industriales, lo cual generaba condiciones de vida precarias para un gran número de personas, debido a los resultados de la adopción del sistema

capitalismo en la región; aunado a esto, las agitaciones de la Revolución Cubana, los movimientos de liberación nacional en Latinoamérica y movimientos europeos como El mayo del 68, los cuales buscaban una transformación radical del sistema social. Estas situaciones inclinan los planteamientos del Movimiento de Reconceptualización al materialismo histórico y dialéctico para leer la realidad latinoamericana.

Ahora bien, Es importante aclarar que esos planteamientos del Movimiento de Reconceptualización no influenciaron la creación del programa, ni se introdujeron al inicio de las propuestas formativas, en realidad estos tuvieron influencia en el Departamento por medio del contacto con gremios internacionales de la Profesión, especialmente con el Centro Latinoamericano de Trabajo Social (CELATS). Esa relación le permitió al programa, finalizando la década de los 70', establecer vínculos con pares académicos de distintos países de América Latina e intercambiar discusiones que, le permitieron al Programa integrar los planteamientos que se estaban generando en la profesión en la región.

En ese sentido, *“la formación en Trabajo Social se fortalece con las tendencias del desarrollo profesional en América Latina asociadas a la educación popular, la investigación acción participativa y la sistematización de experiencias.”* (Valderrama, 2006, p.423). En concordancia con lo anterior, Antonio Puerta menciona que:

Ya cuando vino la participación en el CELATS se trabajaba mucho lo de sistematización allí y entonces, también llegamos al Departamento con el asunto de la sistematización con los documentos que en ese momento se producían en la revista del CELATS. (Antonio Puerta, Entrevista 1 docente jubilado DTS – UdeA, octubre 2019)

Así entonces, es cómo a partir de la participación en el CELATS se comienza a introducir, en el Departamento, otras metodologías de investigación acordes al momento histórico de la profesión en América Latina, fundamentadas en el materialismo histórico dialéctico y la teoría crítica. Convergían entonces, para la investigativa formativa y científica en el Departamento, tanto los postulados del modelo norteamericano y los planteamientos del Movimiento de Reconceptualización. No obstante, poco a poco esa cercanía con el modelo estadounidense que se

tenía en los primeros años del Programa se fue diluyendo, puesto que, con la integración de los postulados del Movimiento de Reconceptualización se inclinó la formación en investigación más hacia al enfoque cualitativo, que cuantitativo y más a la teoría crítica que a la funcionalista. Además, se vivía en la Universidad Pública una época en la cual la teoría marxista, los planteamientos de izquierda y el rechazo al imperialismo eran los discursos predominantes.

En cuanto, al debate entre la investigación cuantitativa y cualitativa, este fue introducido por las docentes Olga Lucía Vélez y Eumelia Galeano, aproximadamente iniciando los 80's, en consecuencia, se incorporó un curso de Investigación Cualitativa en la formación impartida en el Departamento, esto dio apertura a la incursión otros métodos de investigación anclados la hermenéutica y la fenomenología que, en los años 90 tomarían mayor fuerza desde el paradigma interpretativo. Es preciso mencionar que en esta década de los 80's, de la mano de la profesora Angela María Quintero empieza a haber una influencia de la teoría de sistemas y la cibernética, en especial en el área de Familia para la realización de investigaciones y la formación académica.

Ahora bien, en las últimas décadas en el Departamento han persistido la perspectiva crítica y la comprensiva que han jugado un papel fundamental en las orientaciones teórico-metodológicas para la investigación. En ese sentido se forma y se investiga con la influencia de la educación popular, la investigación acción participativa, el interaccionismo simbólico, la etnografía, la sistematización de experiencias, la fenomenología y la hermenéutica. Además, en el tiempo reciente ha emergido una influencia de las teorías decoloniales brindando otra arista para la investigación científica y formativa.

En síntesis, el Departamento a lo largo de su historia ha transitado por diferentes enfoques teóricos y metodológicos para la investigación, lo que le ha permitido tener una diversidad en materia investigativa, no obstante, en términos generales, se puede decir que los referentes teóricos desde la teoría crítica han sido los más sobresalientes en la producción y formación investigativa.

4.2.2. El papel, debates y orientaciones en la investigación formativa.

Al Trabajo Social se le ha otorgado a lo largo de la historia una condición práctica, de acción o de intervención, sin embargo, ha existido una relación entre la investigación y la formación presente desde los primeros años de la profesión. En los trabajos de Miguel Miranda Aranda De *la Caridad a la Ciencia* (2004) y de Bibiana Travi en *La Dimensión Técnico Instrumental* (2006), han reflexionado de cómo las pioneras de la profesión, Mary Richmond y Jean Adams, han hecho uso de la investigación para la intervención y de cómo esta ha sido necesaria para la formación de nuevos profesionales. En ese orden de ideas, Mary Richmond (cómo se cita en Acero, 1998) plantea en *Social Diagnosis* para realizar Trabajo Social es indispensable la investigación. Asimismo, en *Caso Social Individual* da un consejo en la formación de vincularla el desarrollo investigativo.

Así entonces, la disciplina no solamente ha tenido una vocación práctica, sino que ha existido la necesidad en la formación de nuevos profesionales la inclusión de la investigación, esto permite a las y los estudiantes herramientas para la comprensión de la realidad social, lo cual dará mayores claridades para la intervención. Además, la investigación permite la generación de conocimiento necesario para establecer discusiones y aportes no solamente al campo disciplinar, sino en general en las Ciencias Sociales.

En el caso específico del Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, la investigación con orientaciones formativas ha estado presente desde los primeros años del Programa, en ese sentido, revisando los informes finales de autoevaluación para la acreditación curricular del Departamento, 1998, 2002, 2008 y 2016; y la sección del *Programa de Trabajo Social* en el documento *Estado del Arte sobre los Trabajos de Grado de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas 1970-2003*, realizado por Martha Valderrama (2006) en el cual realiza una recopilación de todas las propuestas curriculares. Se puede develar cómo la investigación ha estado presente en las cinco versiones del currículo; y cómo se ha convertido en un pilar fundamental para la formación de las y los trabajadores sociales del Programa. Según las referencias bibliográficas antes mencionadas, se puede generar la siguiente información:

Teniendo en cuenta los documentos anteriormente mencionados, se puede concluir que la investigación en el Programa ha sido incluida, tras cada cambio en la versión del plan de estudios, con más fuerza. *En la primera versión* que va desde 1969-1-1978, contenía los cursos de Técnicas de Investigación I, II y III, que posteriormente serían reemplazados por Investigación Social I, II y III, con miras a superar una visión técnica y operativa de la formación investigativa; así pues, desde la primera versión del plan de estudios ya se contaba con 3 cursos obligatorios para la formación en investigación, además se incluía en este plan de estudios, la formación estadística para ofrecer elementos necesarios para situar las reflexiones de la investigación cuantitativa, pero especialmente para la necesidad de establecer relación entre las mismas. Aunado a esto, aunque no eran cursos propiamente, esta versión incluía dos niveles para la realización del Trabajo de Grado en modalidad de monografía, lo cual era un requisito para la obtención del título en Trabajo Social; en síntesis, se puede decir que desde un inicio en el Programa había una intención por formar profesionales con características investigativas.

En lo que respecta a la *segunda versión* que va desde 1978-2001, se afianzan, según el *Informe de Autoevaluación (1998)* unas líneas de investigación, debido a la adscripción al CISH, logrando darle orientación a los procesos investigativos, estas son: Familia y Género; Sociedad y Medio Ambiente; Gerencia Social; y Sociedad, Cultura, Política y Desarrollo. En cuanto a los cursos formativos en investigación, siguen siendo tres niveles al igual que la versión anterior y se cursaba en el nivel IV, V Y VI del plan de estudios. Ahora bien, el cambio que se genera es en la modalidad del trabajo de grado, pues ya no era únicamente la realización de una monografía, sino que se incluían dos alternativas, la primera la pasantía investigativa, en la que las y los estudiantes se vinculaban a un proyecto investigativo; y la segunda era la práctica investigativa, la intención con esta modalidad era ampliar las posibilidades en la elaboración del trabajo de grado y, lograr una articulación teórico-práctica en un mismo escenario. Es importante mencionar que para esta época los desarrollos investigativos de varios de los docentes de la unidad académica permearon de manera significativa la formación investigativa, especialmente los debates asociados con las tendencias teóricas de la investigación cualitativa con el trabajo realizado por las y los profesores Olga Vélez, Antonio Puerta, Blanca Inés Jiménez, Angela María Quintero, Beatriz López de Mesa

especialmente en modalidades asociadas con la investigación evaluativa, la sistematización, la investigación en familia, entre otros.

En lo que refiere a **la tercera versión** del plan de estudios comprendida entre el 2001-2003, está motivada por los procesos de autoevaluación con miras a la acreditación, a los cuales se empezaba a integrar el Departamento. En este periodo se destaca la creación de una nueva estructura administrativa que establece el Área de Posgrados e Investigación, encargada de orientar la formación y producción investigativa del Programa. En cuanto a los cursos formativos, se continúa con los mismos tres niveles en investigación social I, II y III y se empieza a incorporar con fuerza debates asociados con la integración de la investigación cualitativa y cuantitativa. En el caso de los trabajos de grado, se sigue la línea de la versión anterior con dos niveles del proceso formativo y las mismas tres modalidades.

Los cambios más significativos, en cuanto a las orientaciones de la investigación formativa que empezaron a introducirse en los planes de estudio para el nuevo siglo y, en correspondencia con las nuevas tendencias formativas, comienzan a tener lugar en la **cuarta versión** que estuvo vigente en el 2003-2004, en esta, se incluyó al plan de estudios un curso adicional de formación investigativa, llamado Oficio de Investigar, el cual era una materia que se dictaba en el primer nivel de formación de todos los programas como directriz de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, y buscaba dar una introducción en la actividad investigativa a los nuevos estudiantes; adicional a este curso, se contaba con otros 3 niveles de investigación formativa que complementaban un ciclo investigativo de cuatro niveles. En cuanto a las modalidades de trabajo de grado, siguieron siendo las mismas tres establecidas en los dos últimos niveles de la formación.

Finalmente, en la **quinta versión** del plan de estudios, aún vigente desde el 2004, se asume a la investigación como eje transversal para la formación de las y los estudiantes de la Unidad Académica, por ello, es una actividad comprendida en todos los proyectos de aula del currículo. Además, es una versión que incluye 8 niveles de formación investigativa. En los dos primeros niveles de formación, las y los estudiantes se introducen a la actividad investigativa por medio de los cursos de Oficio de Investigar I y II. En los tres niveles siguientes, se realiza un acercamiento

a la investigación científica, por medio de los cursos de Investigación Social I, II y III. Los tres niveles restantes, los estudiantes realizan su trabajo de grado cursando tres niveles de línea de profundización, las cuales están ancladas a las líneas de énfasis del programa: Trabajo Social e Intervención Social, Familia, Planeación y gestión del desarrollo, Cultura, política y sociedad; problemas sociales contemporáneos; y Gerencia social y desarrollo organizacional. Estas líneas toman importancia al reconocerlas como los campos temáticos de trayectoria profesional e investigativa desarrollados por las y los docentes de la Unidad Académica, siendo estos, además, los ejes temáticos que orientan las publicaciones en la revista del Programa y las prácticas profesionales.

Es importante mencionar que no solo los proyectos de aula debía incorporar la formación investigativa, al asumirse como eje transversal, todos los proyectos de aula debía incorporar ejercicios investigativos que permitieran afianzar la formación investigativa, pero en especial que las y los estudiantes empezarán a ganar conocimiento, habilidades y destreza en este campo, partiendo por concebir que todo trabajador y trabajadora social debería tener como perfil profesional el componente investigativo.

Uno de los aspectos más significativos de esta última propuesta formativa, en cuanto a formación investigativa se refiere, es al cambio en la manera en que las y los estudiantes realizan su trabajo de grado, pues, en esta el trabajo de grado ya no se realiza en dos niveles, sino en tres, llamados líneas de profundización y se cursan en el séptimo, octavo y noveno nivel del plan de estudios. Este proceso es el espacio en el que las y los estudiantes deciden en cuál de las líneas de énfasis del Programa, anteriormente mencionadas, desean profundizar, además de desarrollar un proceso investigativo alrededor de un tema determinado. Según el *Documento Rector de las Líneas de Profundización (2008)*, estas se configuran al articular una dimensión epistemológica y una metodológica. La primera, posiciona una generación de conocimiento en torno a una construcción interdisciplinar, permitiendo la reflexión frente a diferentes campos temáticos articulados con las líneas de énfasis del Programa. La segunda, hace referencia a la profundización teórica e investigativa por medio de espacios que permitan la reflexión y la problematización de campos temáticos particulares con la experiencia investigativa de una realidad específica.

Así entonces, las líneas de profundización se articulan alrededor de dos componentes importantes del plan de estudios: el primero, el modelo pedagógico, que en el caso del Departamento se asume el Modelo de los procesos conscientes, el cual concede a la investigación un lugar transversal en la propuesta formativa, debido a que brinda herramientas para que las y los estudiantes logren hacer conscientes su condición de sujetos en formación, articulando la teoría y la práctica y, al relacionar lo académico, con la realidad social, siendo esta, una apuesta pedagógica y política del Programa. El segundo, refiere a la propuesta didáctica de los proyectos de aula, en estos se hace visible la transversalidad de la investigación en el plan de estudios, puesto que se les debe brindar a las y los estudiantes un componente investigativo que promueva un espíritu y una cultura investigativa y poder desarrollar habilidades y destrezas en ese ámbito.

Es importante mencionar, que la formación investigativa no solamente se da en los proyectos de aula, pues, como se menciona en el Informe de Autoevaluación (2018) se promueve la vinculación de las y los estudiantes a semilleros y grupos de investigación, a hacer parte de pasantías investigativas y de monitorias, entre otras. Los cuales también son escenarios importantes para el desarrollo de la investigación formativa.

Esta quinta versión, sin dudas, es la que logra materializar con más fuerza los requerimientos institucionales plasmados en el estatuto general de la Universidad de Antioquia, en materia investigativa, dado que: se establece la creación de la estructura administrativa en investigación; emergen otros grupos de investigación; se crean varios semilleros de investigación vinculados a los diferentes grupos de investigación a los que hacían parte las y los profesores del departamento, como se planteará más adelante; se da la publicación de la revista de Trabajo Social para la divulgación del conocimiento generado dentro del Programa; se intenta visualizar la producción de los trabajos de grados en espacios de socialización; Y en materia normativa, se establece el *Documento Rector de las Líneas de Profundización y la Reglamentación de Trabajos de Grado (2008)*; este último, era reglamentado por el *Acta del Consejo de Facultad 185 de 1997* la cual establecía la reglamentación aprobada por la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, pero posteriormente, en el año 2009, se establece una reglamentación propia del Departamento para el desarrollo de estos.

Recapitulando, desde que la Universidad de Antioquia, en la década de los 90, asumió la investigación como una actividad misional el Departamento se ha integrado a esta política y se puede hacer visible a través de los resultados de los procesos de autoevaluación, además en la última propuesta curricular se modificó el plan de estudios incorporando a la investigación formativa como eje transversal dada la importancia de la misma para la formación de las y los futuros trabajadores sociales. Ahora bien, es importante mencionar, que desde los primeros años ya se tenían tres cursos formativos, no con la intensidad, ni la diversidad teórica y metodológica que se tiene actualmente, debido a que se formaba desde el enfoque cuantitativo, en investigación evaluativa y la teoría funcionalista, pero si existía una intención de generar trabajadores sociales con características investigativas. Con el tiempo se fueron ampliando los enfoques, las teorías y las metodologías en investigación, como se mencionó en el apartado anterior, posicionándose fuertemente la formación desde las orientaciones de la investigación cualitativa.

Así entonces, la investigación para el Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, ha sido considerada como un pilar fundamental de la formación profesional, puesto que la investigación, posibilita la mediación entre la teoría y la realidad, y genera conocimientos que permiten comprender y explicar la realidad social (Vélez, 2003). Proceso necesario para formar trabajadores sociales con fundamentación teórica y metodológica en la intervención trascendiendo el accionar técnico-operativo.

Por lo anterior, ha existido en el Departamento una necesidad constante de cualificar la investigación formativa y por esto, se ha replanteado la manera en que esta ha sido incluida en cada versión del plan de estudios, por ejemplo, se pasó de tener tres niveles de técnicas de investigación a tres niveles de investigación social, debido a la necesidad de superar la visión técnico-instrumental para tener una formación con fundamentación teórica y metodológica para la comprensión de fenómenos sociales. Asimismo, se introdujo primero uno y posteriormente dos cursos de Oficio de Investigar, que les permite a los estudiantes de los dos primeros niveles introducirse a la vida investigativa. Además, se llegó en el último plan de estudios a considerar a la investigación como eje central de la propuesta pedagógica, dado que actualmente se concibe “la

investigación no como un curso o dos, sino como un eje transversal al proceso formativo desde el inicio de los estudiantes, garantizando las categorías claves que en la formación de Trabajo Social se abordan desde cada curso” (María Edith Morales, Entrevista 20, docente vinculada DTS - UdeA, febrero 2020). Es claro el compromiso del Departamento por mejorar la formación investigativa de los futuros trabajadores sociales. Lo anterior, se refleja en la permanencia del trabajo de grado en todas las versiones y la importancia del mismo para avanzar en la generación de conocimiento desde las propuestas formativas al impulsar la investigación en temas asociados con el Trabajo Social, campos de intervención y temas afines. Asimismo, la existían de jurados para la revisión de las propuestas investigativas, sobre todo en la última versión, pero fueron derogadas para la última normatividad por las afectaciones que estaba teniendo para garantizar la eficiencia terminal.

Se reconoce entonces una suma de esfuerzos por parte de la Unidad Académica para consolidar a la investigación en la formación de nuevos profesionales, de hecho poco a poco se le fue otorgando mayor protagonismo en las propuestas formativas, replanteando a la investigación desde lo pedagógico y lo administrativo, como por ejemplo, desde el Área de Investigación a las y los docentes del Programa se les ha incentivado su participación en procesos investigativos y que hagan de la investigación una actividad cotidiana de su vida en el Departamento, por medio de la asignación de horas en su plan de trabajo para la realización y acompañamiento de proyectos de investigación; Además de la vinculación de las y los estudiantes a proyectos, semilleros y grupos de investigación, para fortalecer su formación investigativa, puesto que se ha concebido a esta como un proceso permanente en su formación académica.

A pesar de lo mencionado anteriormente, hay que mencionar que se confirió mayor peso a la investigación cualitativa que a la cuantitativa, identificándose por parte de egresados y profesores como una dificultad dada la importancia de este énfasis para la comprensión compleja de la realidad y sus problemas de investigación. No obstante, la formación en investigación cualitativa pretende valorar las narrativas, vivencias y experiencias de los sujetos para entender su realidad y transformarla, y esto está acorde al proyecto ético-político del Departamento de formar profesionales críticos que realicen intervenciones afines a las necesidades de los sujetos; Pues la

investigación permite un Trabajo Social fundamentado, pertinente y coherente con el propósito de justicia e igualdad social que busca la profesión (Cifuentes, 2013).

Para finalizar este apartado, es importante mencionar que en los primeros años del Departamento hubo más inclinación al desarrollo de la investigación formativa, teniendo en cuenta que había algunos docentes de la Unidad Académica que realizaban investigación científica, pero fue a partir de los años 90 con todas las reformas establecidas por Colciencias, el SNCTI y de la misma Universidad de Antioquia, para el fomento y desarrollo de la actividad investigativa que comienza una articulación más decidida entre la investigación formativa y científica. dado que fue a partir de esa década que inicia una dinamización de la producción académica docente y estudiantil en el marco de los grupos y semilleros de investigación, como se planteó anteriormente; actualmente, esa relación en la propuesta formativa es más visible, dado que, así como se busca promover la capacidad de indagación, una cultura y un espíritu investigativo en las y los estudiantes, se articula a la generación de conocimiento pertinente, tanto en docentes, como estudiantes, para la profesión y para las Ciencias Sociales permitiendo la comprensión y transformación de la realidad social, así entonces, se asume a la investigación como una práctica ineludible del ejercicio profesional.

4.2.3. El papel. Debates y orientaciones en la investigación científica

Así como la investigación formativa en el Programa se fue cualificando a lo largo de los años y en las diferentes propuestas formativas, también esto sucede con el desarrollo de la investigación científica, pues a raíz de todos los cambios nacionales y de la Universidad de Antioquia, en materia investigativa, en los años 90 y más a partir de los 2000, se vive una dinamización de la producción académica por parte de las y los docentes. Por ello en este apartado se abordará primero el desarrollo científico de estos y posteriormente, se profundizará en la producción académica de las y los estudiantes que ha estado presente desde primeros años del Departamento, a través de los trabajos de grado en las diferentes modalidades para su desarrollo.

En el *Informe de Autoevaluación del Programa de Trabajo Social 1998*, se menciona que la adscripción del Programa al CISH, en la década de los 90, permitió que se fortalecieran los procesos investigativos en el pregrado y en la formación posgraduada. Además, en la misma temporalidad se establecen las políticas de investigación en la Universidad y en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas³⁰, lo cual posibilitó que se incrementara la capacitación de las y los docentes en temáticas y metodologías de investigación, esto, añadido a las políticas nacionales de evaluación y acreditación posibilitaron que la producción académica de las y los docentes del Departamento aumentara, pues existía por directrices nacionales el fomento de la generación de conocimiento que aportara al desarrollo científico y económico del país, como se planteó anteriormente.

Así entonces, el desarrollo de la investigación científica en el Departamento es una actividad realmente reciente, aun así, como se verá más adelante, se ha realizado por parte de las y los docentes un número significativo de publicaciones en artículos, libros, capítulos de libros, informes y proyectos de investigación en diferentes campos temáticos. Esa producción académica ha estado anclada a grupos de investigación, como se estableció por el ordenamiento nacional, y a temáticas del interés de cada docente. Es importante mencionar que las temáticas desarrolladas por las y los profesores del Programa, en un principio no había un énfasis en la reflexión disciplinar, esto es un logro que se ha ganado con los años, debido al interés de algunos profesores de la Unidad Académica por aportar al desarrollo del campo disciplinar y a la consecución del Grupo de Investigación en Intervención Social -GIIS-. En ese sentido, Esperanza Gómez menciona que:

En general se investigaba por temas, por ejemplo, había un profe que trabaja desastres, pero no trabajaba lo de Trabajo Social, aunque fueran trabajadores sociales; de hecho, yo trabajaba la planeación y escriba de planeación, pero no sobre reflexión disciplinar, en esa época no, después sí. Sólo la profesora Angela María Quintero, lo hacía, escribía del Trabajo Social en familia. (Esperanza Gómez, Entrevista 13, docente vinculada DTS - UdeA, mayo 2019).

³⁰ El diseño de la política de investigación en la FCSH, tuvo gran participación de la profesora Beatriz López de Mesa, que también fue directora del CISH por aquella época.

Es importante mencionar que las y los docentes de la Unidad Académica investigaban no exclusivamente para responder a los mandatos nacionales y de la Universidad pues, como se mencionó en el apartado anterior, ha existido en el Programa una preocupación constante por la cualificación investigativa, no sólo por ser una condición necesaria para una intervención fundamentada y crítica, sino también porque se reconoce que la investigación permite la dinamización en la formación profesional, al generar nuevo conocimiento que evita que la docencia gire sobre sí misma y sea una repetición constante. Por eso, la experiencia investigativa de cada docente y su producción académica en su temática de interés contribuido al enriquecimiento en la formación de las y los estudiantes del Departamento.

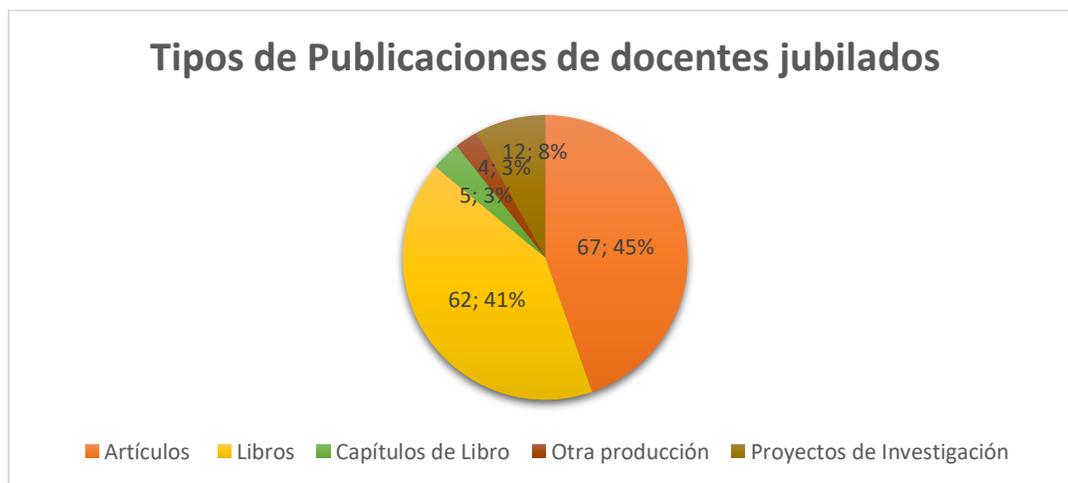
Un ejemplo de lo anterior, sólo por enunciar algunas, las investigaciones de la profesora Luz Beatriz Morales Arenas aportaron en la temática de Movimientos Sociales y del Trabajo Social Comunitario, que fue un campo característico en el desarrollo formativo de las primeras décadas del Programa. También, las investigaciones de Luz Beatriz Morales que contribuyeron a la dimensión ambiental con proyectos como el de *Nuestro compromiso con la tierra*, pero también con la atención a desastres naturales, que posteriormente desencadenaron en la oferta de formación posgraduada. Asimismo, la producción académica de Angela María Quintero y Blanca Inés Jiménez que aportaron a la formación profesional en el área de familia. Al igual que las producciones de Olga Lucía Vélez y Antonio Puerta en el ámbito investigativo; de Julia Reyna en Gerencia Social. Así entonces, la investigación científica en el Departamento ha contribuido a mejorar la formación de las y los estudiantes y no solamente, ha sido una práctica para responder a los sistemas de evaluación y acreditación.

Para seguir el desarrollo de este apartado, es importante mencionar que se hará una división de temporalidad en el análisis de la producción docente. Una primera parte incluirá la producción de las y los profesores vinculados al Departamento entre los 70, 80 y 90, los cuales actualmente se encuentran jubilados, debido a que es un tiempo en el cual apenas iniciaba el funcionamiento del Sistema Universitario de Investigación y las políticas nacionales para el fomento de la investigación, por ende, las y los docentes apenas empezaban a tener un rol investigativo en el Programa. Luego, en una segunda parte, se analizará la producción científica de las y los docentes

activos actualmente en el programa, tanto profesores de planta, como ocasionales. Docentes activos en un periodo en el cual se dio una dinamización de la producción académica por maduración de la actividad investigativa como práctica cotidiana de las y los profesores y también a otros factores que se mencionarán más adelante.³¹

Las y los docentes que se vincularon durante las tres primeras décadas del Departamento y de los cuales se analizará su producción científica, en esta primera parte son: Angela María Quintero, José Adán Guzmán, Blanca Inés Jiménez, Luz Beatriz Morales Arenas, Beatriz López de Mesa, María Victoria Muñoz, Victoria Eugenia Muñoz, Antonio Puerta Zapata, Julia Reyna de Zuluaga y Olga Lucía Vélez. Las y los profesores en mención fueron los que durante la temporalidad delimitada generaron procesos investigativos en el Departamento y, Según las fuentes rastreadas, se pudo identificar una totalidad de 150 investigaciones divididas en los siguientes tipos de publicación:

Figura 15 Tipos de publicaciones de docentes jubilados



Nota. Fuente: Elaboración propia con base a la información contenida en los informes de Autoevaluación del programa y el CVLAC.

³¹ Es importante tener en cuenta que la información recopilada de la producción científica de cada docente fue rastreada a través del Currículum Vitae de Latinoamérica y el Caribe (CvLAC³¹) y los informes finales de autoevaluación para la acreditación de la Unidad Académica.

Si bien la producción de las y los docentes de la Unidad Académica de este periodo no fue tan numerosa, a comparación con lo que sucedió a partir de las décadas siguientes, sí se dieron procesos investigativos de suma pertinencia para el campo profesional, el desarrollo de determinados tópicos y la retroalimentación de la formación profesional. Además, hay que tener en cuenta que las y los profesores vinculados apenas asumían un rol de investigadores en su trayectoria en el Departamento, asimismo, eran pocas las personas que investigaban antes de todas las reformas institucionales y nacionales, pues sus funciones estaban centradas específicamente en la docencia. Así entonces, en los procesos investigativos de este periodo se destacan las publicaciones académicas en artículos científicos y libros; en los primeros sobresale la producción de la Profesora Angela María Quintero, la cual publicó el 70% de este tipo de publicación. En el segundo tipo, fueron las profesoras Olga Lucía Vélez, Beatriz López de Mesa y Angela María Quintero las que realizaron más publicaciones. Si se especifica la producción docente por docente encontramos la siguiente información:

Tabla 14 Producción Intelectual por Docente

Profesores	Artículos	Libros	Capítulos de Libro	Otra producción bibliográfica	Proyectos de Investigación	Total por docente
Angela María Quintero	47	7	1	0	9	64
José Adán Guzmán	0	3	0	0	0	3
Blanca Inés Jiménez Zuluaga	9	6	4	4	3	26
Luz Beatriz Morales Arenas	1	6	0	0	0	7
Beatriz López de Mesa	4	11	0	0	0	15
María Victoria Muñoz	1	2	0	0	0	3
Victoria Eugenia Muñoz	2	4	0	0	0	6
Antonio Puerta Zapata	0	5	0	0	0	5
Julia Reyna de Zuluaga	0	3	0	0	0	3
Olga Lucía Vélez Restrepo	3	15	0	0	0	18
Total por publicación:	67	62	5	4	12	150

Nota. Fuente. Elaboración propia con base a la información contenida en los informes de Autoevaluación del programa y el CVLAC.

En este periodo las profesoras Angela María Quintero, Blanca Inés Jiménez, Beatriz López de Mesa y Olga Lucía Vélez tuvieron una participación significativa en el Departamento en materia investigativa durante las tres primeras décadas, esto debido a que eran profesoras que estaban vinculadas constantemente en procesos de grupos de investigación propios e interdisciplinarios, además, eran docentes que promovían y hacían de la investigación algo cotidiano desde la docencia como Olga Lucía Vélez que, promovía el desarrollo de la investigación cualitativa, llevando a cabo investigaciones en este ámbito. En cuanto a lo administrativo se resalta a la profesora Beatriz López de Mesa, quien fue directora del CISH, donde diseñó la política de investigación para la facultad. En tanto a Luz Beatriz Morales fue precursora del grupo de investigación de Medio Ambiente y Sociedad -MASO- que hoy cuenta con clasificación A1 ante Colciencias. Por su parte la profesora Angela María Quintero, quien desarrolló el 42% de la producción docente en este periodo, se destacó a nivel nacional e internacional en el área de familia. Quien además aportó de manera significativa a la generación de alianzas con profesores-as de otras universidades del país y del contexto latinoamericano, convirtiéndose en una pionera del trabajo en red para la dependencia y el Trabajo Social en el país, específicamente para el campo de familia y la formación profesional. Por su parte la profesora Blanca Inés Jiménez quien fue coordinadora del grupo de investigación Familia, Cultura y Sociedad, realizando investigaciones interdisciplinarias a nivel regional y nacional, contribuyendo de manera significativa a la lectura de familia como campo temático, situada en la convulsionada realidad local y nacional, vinculando una lectura política de la misma.

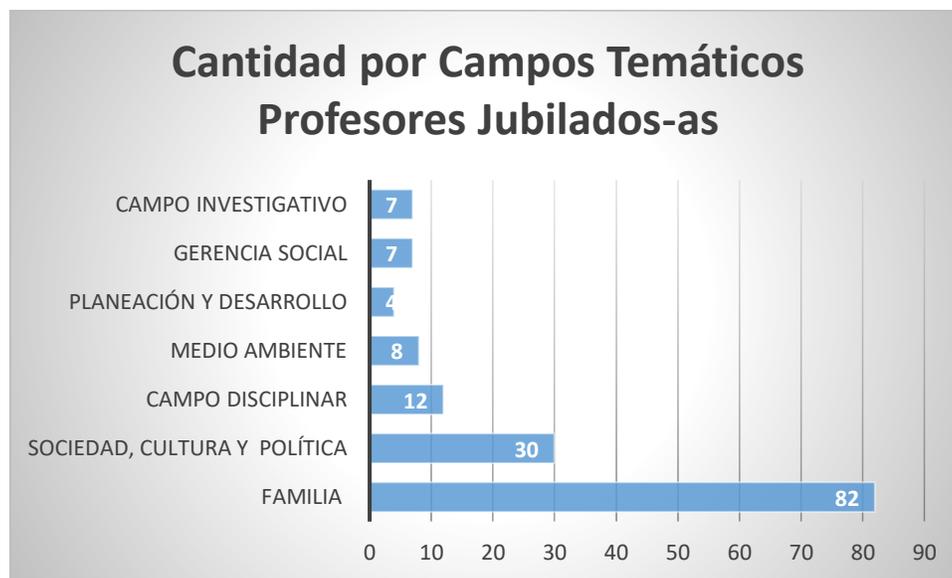
Si bien, la producción del Profesor Antonio Puerta no es numerosa en la información presentada anteriormente, es importante mencionar que era uno de los pocos docentes del Programa que generaba procesos de investigación antes de todas las reformas investigativas del país, por ende, su producción científica no se hace tan visible en el sistema de evaluación planteado posteriormente, aun así, este profesor contaba con un reconocimiento en el Departamento, en la Facultad y en el país en materia investigativa.

Asimismo, es importante mencionar que si bien no hay una producción de conocimiento tan numerosa de las profesoras Julia Reyna, María Victoria Muñoz y Victoria Eugenia, es importante mencionar que sus desarrollos permitieron apalancar las primeras propuestas de

formación posgraduada de la facultad, como fue el caso de la especialización en Gerencia Social y las Maestrías es problemas sociales contemporáneos con énfasis en desastres.

Con relación a los énfasis investigativos en esta primera temporalidad, se hace preciso ahondar en los campos temáticos en que las y los docentes realizaban los procesos de investigación, en esa dirección, se pudo identificar las siguientes temáticas:

Figura 16 Cantidad por campos temáticos profesosfes jubilados-as



Nota. Fuente. Elaboración propia con base a la información contenida en el CvLac.

Es posible observar como el área de Familia es el campo en el que las y los docentes de la Unidad Académica más realizaron investigaciones durante las tres primeras décadas, correspondiéndole un 54% del total de la producción, esto es debido a la numerosa producción de las profesoras Angela María Quintero y Blanca Inés Jiménez, articulada al grupo de investigación Familia Cultura y Sociedad, grupo el cual era liderado por el profesor Hernán Henao que contaba con un significativo reconocimiento en familia desde la visión antropológica, lo que da cuenta de la condición interdisciplinaria de los grupos de investigación. Al respecto Blanca Inés Jiménez menciona que:

Yo desde que entré me uní mucho a Antropología, empecé a trabajar con Hernán Henao y empezamos a investigar del tema de la familia, juntos, a participar en congresos sobre familia, en congresos de Antropología para llevar investigaciones, reflexiones o ensayos sobre el tema de la familia, a él también le interesaba. Entonces trabajamos muy de la mano para que entendieran o entendiéramos lo que tenía que ver con los aspectos culturales de la familia (Blanca Inés Jiménez, entrevista 6, docente jubilada DTS - UdeA, febrero 2020).

Además, hay que mencionar, que familia es un campo tradicional de la profesión, desarrollado no solamente con fuerza dentro del Departamento, sino que hay en el país una vasta producción investigativa del tema. El campo de Sociedad, Cultura y Política que abarca los temas de cultura política, el campo educativo, salud y del conflicto armado colombiano, equivale a un 20% de las publicaciones científicas, abarcando, con el campo de familia, el mayor número de producción científica del Programa. Algo significativo que se evidencia en la gráfica es que hay un número significativo de producción investigativa sobre el campo disciplinar de Trabajo Social, concretamente sobre teorías y metodologías de intervención y formación profesional.

Es importante mencionar que durante este periodo hubo una trayectoria investigativa en el departamento sobre el campo disciplinar, en la cual se resalta en un principio los avances realizados por el profesor Antonio Puerta en investigación evaluativa y la sistematización desde el Trabajo Social; los aportes de la profesora Olga Lucía Vélez en el posicionamiento de la resignificación y reconfiguración del Trabajo Social. Asimismo, una investigación icónica para el departamento y el país como lo fue el Diccionario Terminológico de Trabajo Social, este último proceso investigativo fue un referente fundamental Para el proceso de transformación curricular que se implementó en el 2004, incluso cumplió un papel fundamental en aspectos normativos nacionales.

Los campos temáticos desarrollado durante este periodo, están vinculados a los grupos de investigación que participaron las y los docentes del Departamento, estos, según el *Informe Final de Autoevaluación para la Acreditación 2002*, eran³²:

Tabla 15 Grupos de investigación con incidencia de los docentes jubilados

Grupo de Investigación	Escalafón en Colciencias
Cultura política y desarrollo social	C
Estudios de género	C
Medio ambiente y sociedad	C
Religión, cultura y sociedad	C
Políticas sociales y servicios de salud	B
Familia, cultura y sociedad	D

Nota. Fuente. Elaboración propia con base a la información contenida en los informes de Autoevaluación del programa.

Así entonces, recordando lo planteado anteriormente, con las nuevas reformas en materia investigativa, La investigación empieza a cobrar un lugar preponderante en la Universidad, la Facultad y por ende en el departamento, derivando en consecuencia la obligatoria participación de las y los docentes en un grupo de investigación; en esa dirección fue a partir de los 90's que las y los profesores se vincularon a un grupo ya constituido de la Facultad o constituían nuevos grupos al Departamento.

Por cierto, es importante reconocer la destacada participación de la planta docente en estos grupos de investigación, si bien eran de carácter interdisciplinario, el grupo Cultura política y desarrollo social; Medio ambiente y Sociedad; y el de Familia, Cultura y Sociedad, fueron grupos fundados y coordinados por profesores del Programa. Esto demuestra el compromiso que se tenía en el Departamento por el fomento de la actividad investigativa y cómo con el paso de los años, se fueron cualificando cada vez más los procesos de investigación. Además, es importante mencionar, que si bien la universidad no fomentaba como ahora la incursión en la actividad investigativa, las y los docentes de la época lideraron importantes procesos investigativos y una significativa

³² Es importante tener en cuenta que para este periodo ya se empezaba a llevar a cabo el relevo generación de las y los docentes del programa, por ende, varios docentes que actualmente se encuentran activos en el programa e ingresaron en esta temporalidad, no son tenidos en cuenta en este primer análisis, sino en el que se va a realizar más adelante, como es el caso de María Nubia Aristizábal, Martha Valderrama, Sara Yaneth Fernández y Alberto León Gutiérrez.

producción para la temporalidad. Adicional se convirtieron en referente para el trabajo social del país.

Es importante mencionar, que si bien la producción intelectual de las y los docentes estaba anclada a grupos de investigación, se reconoce una falencia en el trabajo articulado entre docentes, pues, la mayoría de las investigaciones son el resultado del trabajo individual, ello se reconoce en los informes de autoevaluación como un aspecto por mejorar dentro de la Unidad Académica, debido a que es necesario la consolidación de una unidad académica.

Para el análisis de la segunda temporalidad de la producción docente, es importante decir que esta se agrupará según las líneas de énfasis del Departamento de Trabajo Social, definidas a partir del *Documento rector de las líneas de profundización (2008)* y se definen de la siguiente manera:

Trabajo Social e Intervención Social

En esta línea se ubicarán las investigaciones que aportan a la configuración del campo disciplinar, es la producción de conocimiento vinculada a los paradigmas, las metodologías, los enfoques y teorías que resignifican la profesión y la disciplina, dando una fundamentación que permite una identidad específica dentro de las Ciencias Sociales.

Familia

Este es uno de los campos con más tradición en la profesión y se ve reflejado en la número producción científica que hay sobre el tema en el país en las diferentes unidades académicas de Trabajo Social; se incluyen investigaciones asociadas a la interrelación de los individuos y las familias, además temas asociados a fenómenos como el desplazamiento forzado, la movilidad social, la violencia familiar, la familia en la contemporaneidad y su rol político, entre otros.

Planeación y Gestión del Desarrollo

El eje central de esta línea de énfasis es la forma en que se concibe y las maneras de alcanzar el desarrollo, guardando una relación directa con la gestión, planificación y a la administración del territorio con el fin de alcanzar mejores niveles de desarrollo.

Gerencia Social y Desarrollo Organizacional

Es una línea que se configura alrededor de acciones que garanticen el buen desempeño de los procesos en un entorno organizacional e institucional, es decir se plantea el desarrollo de acciones que posibiliten alcanzar los resultados y metas esperadas en el desarrollo social y humano teniendo en cuenta el contexto social, político, económico, cultural y ambiental; además de la relación con los actores en el que se desenvuelven las instituciones y organizaciones.

Cultura Política y Sociedad

Esta es una línea ligada a las prácticas, actores y escenarios de la cultura política en el contexto socio-histórico local, nacional e internacional y, su intención es generar conocimiento crítico que permita enfrentar teórica y metodológicamente la realidad política del país.

Problemas Sociales Contemporáneos

Este es un campo amplio y abarca una diversidad temática asociada a los fenómenos y problemas sociales que obstaculizan el desarrollo social y humano afectando a un número significativo de actores sociales en la contemporaneidad y necesitan de una atención para su análisis, comprensión y superación. En esta línea de énfasis se encuentran temas asociados al desplazamiento forzado, derechos humanos, discapacidad, drogadicción, conflicto armado, la pobreza, juventud, entre otros.

En síntesis, estas líneas de énfasis evidencian los campos con mayor desarrollo profesional e investigativo de las y los docentes de la Unidad Académica durante las tres últimas décadas. Las y los docentes que se tendrán en cuenta para el análisis de este periodo son:

Profesores de Planta:

- María Nubia Aristizábal Salazar

- Martha Inés Valderrama Barrera
- Nora Eugenia Muñoz Franco
- Sara Yaneth Fernández Moreno
- Ruby Esperanza Gómez Hernández
- Alberto León Gutiérrez
- Hernando Muñoz Sánchez
- María Edith Morales
- Liliana María Sánchez Mazo
- John Mario Muñoz Lopera
- Alejandra Restrepo
- Paula Andrea Vargas López
- Guillermo Antonio Correa Montoya
- Jorge Eduardo Suárez Gómez

Profesores Ocasionales:

- Marta Cecilia Arroyave
- Luz Bibiana Marín Flórez
- Viviana Ospina Otavo
- Manuel Alejandro Henao Restrepo
- Luz Miriam Agudelo
- Ani Lady Zapata

Estos son los docentes que están activos del Departamento y han tenido una dedicación significativa en procesos investigativos. Es importante mencionar que la división que se realizó anteriormente entre profesores de planta y ocasionales, se hace con la intención de aclarar cuales docentes pueden dedicarle más tiempo de su trabajo en el programa a la investigación, pues debido al tipo de contratación, las y los profesores tienen en su plan de trabajo la posibilidad de llevar a cabo procesos investigativos o, por el contrario, dedicarse más a la docencia y a asuntos administrativos que a la práctica investigativa.

Figura 17 Cantidad de Publicaciones de docentes activos por década



Nota. Fuente. Elaboración propia con base a la información contenida en los informes de Autoevaluación del programa y la información del CvLac.

Se identificaron un total de 527 procesos investigativas en las diferentes modalidades, en las tres últimas décadas referenciadas desde 1988. Como se evidencia en el gráfico con el transcurso del tiempo se fue incrementando esa producción científica, pues se pasó de una primera década con 38 publicaciones a una segunda con 163 y luego a una tercera con un número significativo de 326 publicaciones.

Este incremento progresivo en la producción académica de las y los docentes de la Unidad Académica es debido a varios factores: uno de ellos es a la maduración del Sistema Universitario de Investigación, a la política de investigación de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, a los procesos del CISH y del Área de Investigación del Departamento y también de los grupos de investigación y bajo esta estructura se dio la oportunidad normativa e institucional para la generación de condiciones para orientar la práctica investigativa. De esta forma, desde la puesta en marcha, en los 90, de toda esa estructura institucional para el fomento de la investigación se ha ido consolidando y ha posibilitado los desarrollos investigativos que en la actualidad se visibilizan con

mayor fuerza, como se evidencia por parte del Programa en el gráfico. A ello se suma la vinculación de las y los docentes a grupos de investigación, el incremento de la formación posgraduada, la participación en convocatorias CODI, Colciencias y en la inscripción de proyectos de investigación al sistema universitarios de investigación, el trabajo en red con otros grupos y en otras latitudes.

Ahora bien, Si se revisa la producción científica año por año³³, se identifica que la producción de conocimiento inicia con fuerza a partir de la década de los 2000, pero el mayor incremento se evidencia a partir del año 2008, pues como se plantea en el *Informe de Autoevaluación para la Renovación de la Acreditación (2008)*, “El 95% de los docentes vinculados de tiempo completo son docentes investigadores, que han participado y/o están participando en proyectos de investigación adscritos a grupos de investigación de la Facultad y de la Universidad, reconocidos por Colciencias” (Montoya. 2008, p.18). Este es otro factor que posibilitó el incremento de la producción intelectual, dado que la mayoría de la planta docente asumía el rol investigador con mayor fuerza, al estar vinculados a proyectos y grupos de investigación.

Otro factor que posibilitó este incremento está asociado a la formación posgraduada de las y los docentes del Departamento, esta generación de profesores, que nos referimos en esta segunda parte, todos alcanzan al menos un nivel de formación posgraduada. Son 8 profesores con formación a nivel de maestría, 11 profesores con formación en maestría y doctorado, y un profesor que alcanza los tres niveles de formación posgraduada. En ese sentido, es lícito afirmar que el número significativo de publicaciones académicas que se tuvo en estas 3 últimas décadas, corresponde también a la trayectoria formativa y en consecuencia investigativa de las y los docentes de la Unidad Académica. El siguiente cuadro desglosa mejor dicha información:

³³ Revisar anexo número 3

Tabla 16 Formación docentes activos

Docente	Pregrado	Maestría	Doctorado
Ani Lady Zapata	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA Trabajo Social octubre de 2000 – abril de 2006.	Maestría/Magister UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA Maestría en Antropología Agosto de 2009 - diciembre de 2013.	
Manuel Henao	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA Trabajo Social Julio de 2000 – noviembre de 2006.	Maestría/Magister UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA UDEA Magister en Educación - Pedagogía y Diversidad Cultural Agosto de 2007 – febrero de 2013	
Viviana Yaneth Ospina Otavo	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA Trabajo Social Enero de 2003 – junio de 2009	Maestría/Magister UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA UDEA Estudios Socioespaciales Agosto de 2011 – diciembre de 2014	
Marta Cecilia Arroyave	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA Trabajo Social enero de 1987 – noviembre de 1992	Maestría/Magister UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA SEDE MEDELLIN Terapia Familiar febrero de 2011 – febrero de 2013	
Luz Miriam Agudelo	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA Trabajo Social febrero de 1984 – octubre de 1990.	Maestría/Magister UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA SEDE MEDELLIN Maestría en Terapia Familiar Julio de 2011 – Julio de 2013	
Nora Cano Cardona	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA Trabajo Social Julio de 1985 – diciembre de 1991.	Maestría/Magister UNIVERSIDAD DE MANIZALES U. MANIZALES Educación y Desarrollo Humano enero de 2005 – marzo de 2007	
Paula Andrea Vargas López	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA Trabajo Social febrero de 1998 – agosto de 2003.	Maestría/Magister UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA UDEA Maestría en Ciencia Política febrero de 2006 – diciembre de 2012.	
Martha Valderrama	Pregrado/Universitario Universidad De Antioquia - Udea Trabajo Social Julio de 1978 – mayo de 1987.	Maestría/Magister Universidad Nacional de Colombia - Sede Medellín urbana Investigación Enero de 1990 - de 1993. Maestría/Magister Universidad Politécnica De Cataluña Cultura de la metrópolis contemporánea	

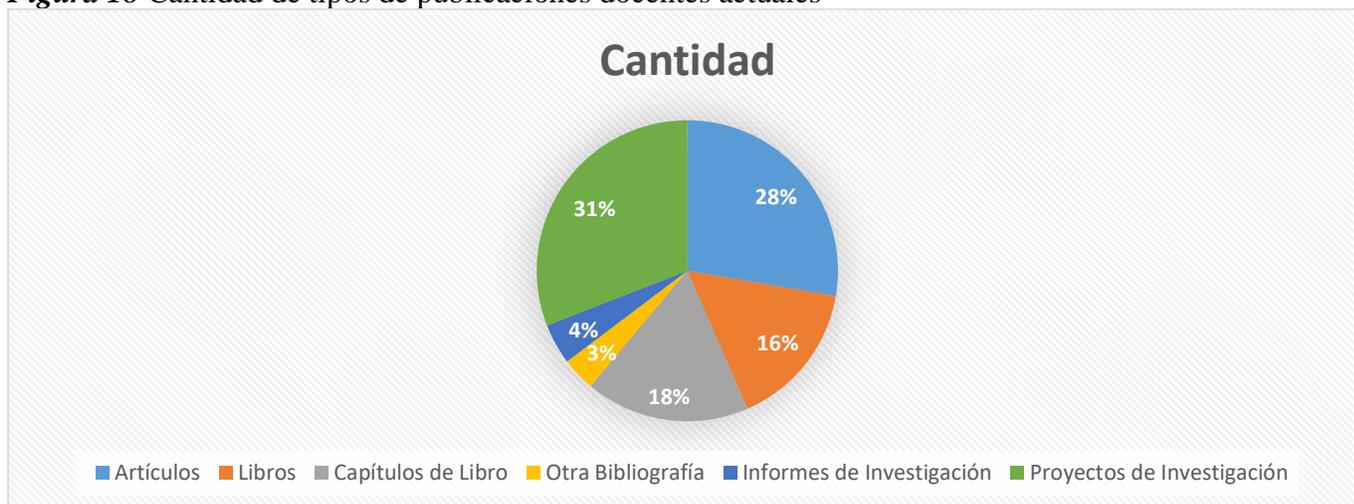
		marzo de 1993 – Julio de 1996.	
Bibiana Marín	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA UDEA Trabajo Social Octubre de 1998 – septiembre de 2005	Maestría/Magister UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA UDEA Antropología Social junio de 2007 – noviembre de 2009	• Doctorado UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA UDEA Doctorado en Educación febrero de 2012.
Jorge Suarez	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA SEDE MEDELLÍN Ciencia Política enero de 2001 - de 2006.	Maestría/Magister Facultad Latinoamericana De Ciencias Sociales Maestría en Ciencias Sociales septiembre de 2008 – Julio de 2010.	Doctorado UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO Ciencias políticas y sociales agosto de 2010
Guillermo Correa Montoya	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA UDEA Trabajo Social Enero de 1996 - de 2001.	Maestría/Magister UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA SEDE MEDELLÍN Maestría en Hábitat febrero de 2002 – mayo de 2007	Doctorado UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA SEDE MEDELLÍN Doctorado en Historia Juniode2009 – abril de 2016.
Alejandra Restrepo	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA UDEA Trabajo Social Septiembre de 1993 – diciembre de 1998.	•Maestría/Magister UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO Maestría en Estudios Latinoamericanos agosto de 2005 – febrero de 2008	•Doctorado UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO Doctorado en Estudios Latinoamericanos febrero de 2008 – mayo de 2016 Tras los rastros del proyecto sociopolítico feminista: Encuentros Feministas Latinoamericanos y del Caribe 1981-2016.
Maria Edith Morales Mosquera	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA UDEA Trabajo Social Enero de 1995 - de 1998.	Maestría/Magister UNIVERSIDAD DE MANIZALES Maestría en Educación y Desarrollo Humano Enero de 2004 - de 2007.	Doctorado UNIVERSIDAD EAFIT Doctorado en Administración Julio de 2009 – diciembre de 2015.
Liliana María Sánchez Mazo	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA UDEA Trabajo Social Enero del 995 - de 2002 Metodología del Trabajo Social en las décadas del 80 y del 90.	Maestría/Magister UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA SEDE MEDELLÍN Planeación Urbano-Regional enero de 2002 - de 2005.	Doctorado Universidad Federal De Sao Paulo - Unifesp Pósgraduação em Arquitetura e Urbanismo marzo de 2012 – mayo de 2017.
Nora Muñoz Franco	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA UDEA Trabajo Social junio de 1994 – marzo de 2000.	Maestría/Magister UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA Maestría en salud colectiva junio de 2004 – marzo de 2007.	Doctorado UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA Doctorado en Salud Pública junio de 2008 – agosto de 2013.
John Mario Muñoz Lopera	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA UDEA Trabajo social Enero de 1992 - de 1997.	Maestría/Magister UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA UDEA Ciencias Políticas enero de 1997 - de 2003.	Doctorado UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID Instituto Universitario de Investigación enero de 2006 – enero de 2014

			Políticas públicas y desplazamiento forzado en Colombia.
Esperanza Gómez	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA UDEA Trabajadora Social agosto de 1990 – diciembre de 1996.	Maestría/Magister UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID Investigación Gestión y Desarrollo Local enero de 1999 - de 2001	Doctorado UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA Estudios Interculturales agosto de 2004 – Julio de 2011
Hernando Muñoz	Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA Trabajo Social enero de 2003 – agosto de 2008 Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD DE LA SABANA Licenciatura En Administración y Supervisión Educa enero de 1986 – diciembre de 1989 Licenciado en administración y supervisión educativa	Maestría/Magister UNIVERSIDAD DE BARCELONA Cooperación y Desarrollo enero de 2000 – septiembre de 2002	Doctorado UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID Perspectiva de Género En Las Ciencias Sociales enero de 2009 – agosto de 2014
Sara Yaneth Fernández	Pregrado/Universitario Universidad Nacional de Colombia - Sede Bogotá Trabajo Social enero de 1987 - de 1992.	Maestría/Magister El Colegio de la Frontera Norte Estudios de Población noviembre de 1994 – noviembre de 1996.	Doctorado Universidad Autónoma Metropolitana Ciencias en Salud Colectiva enero de 2003 - de 2008.
Alberto León Gutiérrez	Pregrado/Universitario Universidad De Antioquia - Udea Trabajo Social Enero de 1986 - de 1989 De la acción comunal al movimiento comunal en Antioquia	Maestría/Magister Universidad Nacional de Colombia - Sede Medellín Magister En Estudios Urbano Regionales Enero de 1992 - de 1994 La participación en la planeación del desarrollo local en Colombia	Doctorado Universidad De Antioquia - Udea Doctorado En Educación Línea Formación Ciudadana Marzo de 2007 – noviembre de 2012 Formación ciudadana en perspectiva del potencial pedagógico de los estudios del territorio. Ciudadano territorial: fundamento de la democracia Postdoctorado/Estancia postdoctoral Universidad de Sao Paulo, Brasil Facultad de Educacao Septiembre de 2014 – diciembre de 2015 Formação cidadã na perspectiva do potencial pedagógico dos estudos do território. Caso de estudo na vila Nova Jaguaré de São Paulo, Brasil e na comuna Popular de Medellín – Colombia

Nota. Fuente. Elaboración propia con base a la información contenida en el Informe de Autoevaluación 2008-2 / 2018-1.

Siguiendo con en análisis, en cuanto a los tipos de publicación, se encontró la siguiente información:

Figura 18 Cantidad de tipos de publicaciones docentes actuales



Nota. Fuente. Elaboración propia con base a la información contenida en el CvLAC.

Si bien los proyectos de investigación no son un tipo de publicación propiamente, dan cuenta de la activa vinculación de las y los docentes en procesos investigativos, por ello es importante tenerlo en cuenta en este apartado, siendo, además, el proceso investigativo con mayor producción de conocimiento en el Departamento, con un 31%³⁴.

Ahora bien, Como se puede ver en el gráfico, el 28% de las publicaciones refiere a Artículos Científicos, esto se puede referir en primer lugar a que se convierte en uno de los medios centrales de difusión de los resultados de investigación científica que, según Colciencias, da la posibilidad de llegar a las principales comunidades académicas que abordan temas similares; adicional, se convierte, especialmente, si la revista está indexada, en uno de los criterios mejor valorados al momento de la clasificación de los investigadores y los grupos según la política de Colciencias. Situación que es inevitable, dado el contexto nacional e institucional en que se encuentra inmersa

³⁴ También, Hay que tener en cuenta que se convierte en un criterio de evaluación de los CvLac y GrupLAC según la política de Colciencias.

la Unidad Académica, es decir, en una Universidad Pública, que también es evaluada bajo esa normatividad nacional.

En cuanto a otras publicaciones, se evidencia una numerosa producción académica en libros y capítulos de libros con un 16% y 18% respectivamente, lo cual es el resultado de varios años en proyectos investigativos, articulados a la temática de interés trabajada por cada docente. En el informe de *Autoevaluación 2009-2018*, se confirma que estos son los tipos de publicaciones más recurrentes en la producción de las y los docentes del Departamento que, además, son publicaciones científicas que tienen una circulación tanto nacional, como a nivel de Latinoamérica.

Si bien, hay una inclinación fuerte hacia este tipo de publicaciones que se acerca más a la comunidad científica, que a los actores con se trabajan en los procesos investigativos, hay que decir, que las y los docentes de la Unidad Académica no solo confieren importancia a los medios de difusión de resultados más reconocidos como los artículos o los libros pues, también, se identifican algunas publicaciones en cartillas, cuadernos, producción multimedia, revistas no indexadas, entre otros, que acercan ese conocimiento generado a los actores involucrados.

Ahora bien, sin dudas lo importante a resaltar es la vasta producción investigativa de las y los docentes que, en menos de dos décadas concentra una gran producción de conocimiento, contribuyendo significativamente al desarrollo del campo disciplinar y posicionar al Trabajo Social dentro de las Ciencias Sociales, como una disciplina que investiga y genera conocimiento útil socialmente. Además, es importante resaltar, que algunos procesos investigativos desarrollados en el Departamento, han sido realizados en equipos de trabajo interdisciplinarios, conformados por profesionales y estudiantes, tanto de la Facultad de Ciencias Sociales y Humana, como del resto de la Universidad, que, por la complejidad de la misma sociedad, desborda las posibilidades del Trabajo Social (Montoya. 2008), pero sin dudas, esa articulación con los demás campos de saber, ha permitido generar avances en la comprensión de la realidad social y aumentar la producción científica. en esta dirección existe un amplio desarrollo en campos temáticos asociados con Problemas Sociales Contemporáneos, Cultura Política y Sociedad y Planeación y Gestión del Desarrollo Así mismo, se resalta la generación de alianzas con otras unidades académicas,

investigadores y grupos de investigación nacionales e internacionales que ha posibilitado el trabajo en red para la investigación

Introduciendo ahora el análisis a los campos temáticos desarrollados por las y los docentes del Departamento, se encontró la siguiente información:

Figura 19 Cantidad de publicaciones por campo temático



Nota. Fuente. Elaboración propia con base a la información contenida en el CvLAC

En estas tres últimas décadas la producción investigativa de las y los docentes activos del Departamento, ha estado concentrada en dos campos temáticos, Problemas Sociales Contemporáneos y Planeación y Gestión del Desarrollo. Se identifica, además, dos temas emergentes que presentan especial desarrollo en la última década derivando a pesar del corto tiempo una producción significativa y, en consecuencia, un amplio reconocimiento en el campo del Trabajo Social y las Ciencias Sociales, son los campos de Decolonialidad e Interculturalidad y el de Género. Este último, si bien había presentado producción intelectual en las décadas anteriores asociada al área de Familia, para el 2000 con la vinculación de profesores y profesoras en esta área y en consecuencia, con significativos desarrollos investigativos, este tema adquirió identidad propia y en esa dirección, una trayectoria altamente significativa para la unidad académica.

También en el gráfico se logra evidenciar como el área de Familia ha perdido fuerza en cuanto a la producción investigativa, al igual de una baja producción en el área de Gerencia Social y Desarrollo Organizacional, Lo que se debe en ambos casos al relevo generacional y las dificultades de llenar las plazas docentes vacantes con profesores-as de tiempo completo que se concentren en la labor investigativa en dichas líneas. No obstante, es preciso advertir, como en el caso de familia, si bien durante un tiempo significativo no se cuenta con docente de planta para dinamizar esta línea, con la vinculación de varias docentes ocasionales a procesos investigativos en la dependencia y en alianza con otras universidades se identifica un acompañamiento significativo a las y los estudiantes en el desarrollo de sus trabajos de grado, lo cual significa que se le ha dedicado la mayor parte del tiempo a la investigación formativa.

Si especificamos la producción generada por cada docente y el campo temático desarrollado, se encuentra la siguiente información:

Tabla 17 Producción investigación por docente y temática

	MV	AG	SY	HM	EG	JM	NM	LS	EM	AR	GC	JS	PV	NC	BM	LM	MA	VO	MH	AZ	MN	Total por campo temático
Trabajo Social e Intervención Social	2				1	1	6	3	1				22	2						1	1	40
Familia				5	2	1				6	1		2	3	1	4		1				26
Planeación y Gestión del Desarrollo	9	40			24	2		51					2									128
Gerencia Social y Desarrollo Organizacional		3	1	1					5													10
Cultura Política y Sociedad		31			2	13	1	7		1	2	3	1					1	2	1	1	66
Problemas Sociales Contemporáneos	26	8	35	3	2	3	9	1	3		36	8	1	6				12	5		1	159
Temas emergentes																						
Género	1		23	3			8	1		16	12									2		66
Intercultural			2		23		4		2			1										32
Total por profesor	38	82	61	12	54	19	29	63	11	23	51	12	28	11	1	4	0	14	8	3	3	

³⁵Nota. Fuente. Elaboración propia con base a la información contenida en el CvLAC

³⁵ Descripción de Iniciales: MV: Martha Valderrama, AG: Alberto Gutiérrez, SY: Sara Fernández, EG: Esperanza Gómez, JM: John Muñoz, NM: Nora Muñoz, LS: Liliana Sánchez, EM: Edith Morales, AR: Alejandra Restrepo, GC: Guillermo Correa, JS: Jorge Suarez, PV: Paula Vargas, NC: Nora Cano, BM: Bibiana Marín, LM: Luz Miriam, VO: Viviana Ospina, MH: Manuel Henao, AZ: Any Zapata, MN: María Nubia.

El campo temático con mayor desarrollo investigativo es el de **Problemas Sociales Contemporáneos**, esto es debido a que es una línea de énfasis, con una diversidad temática en la que se recogen de temas asociados a fenómenos y problemáticas sociales coyunturales, pero sin perder de vista lecturas estructurales de los mismos a nivel local, regional y nacional. Se encuentra una producción investigativa recurrente de las y los docentes en varios subtemas como la gestión ambiental desde el Trabajo Social, los efectos de los procesos de globalización en la vida social, el empobrecimiento, nuevas masculinidades, juventud, salud y la segregación de las lógicas del sistema capitalista, entre otros. En cuanto al tema de derechos humanos se deslumbran procesos investigativos entorno al trabajo infantil y al acceso a servicios de salud; además de investigaciones de los procesos sindicales en Colombia y al exterminio sistemático de sindicalistas, lideresas y líderes sociales que resistían por mejorar las condiciones laborales y educativas del país. Los temas anteriormente mencionados fueron los de mayor producción investigativa, pero también hay un número reducido de investigaciones asociada al campo educativo y de juventud.

En cuanto al segundo campo temático con mayor producción, se encuentra el de **Planeación y Gestión del Desarrollo**, se identificó como subtemas recurrentes procesos investigativos asociados a la gestión, ordenamiento, planeación y desarrollo territorial. También, investigaciones sobre la calidad del hábitat en barrios populares, temas asociados al presupuesto participativo de la ciudad de Medellín y la metodología de la planeación participativa. En esta línea se logra identificar un tránsito de producción de conocimiento en un primer momento de planeación del territorio, hacia un segundo momento de gestión territorial en cuanto al turismo popular y a la apropiación del espacio público en los últimos años.

La línea de énfasis de **Cultura Política y Sociedad** presenta un número significativo de procesos investigativos, se identifican los subtemas alrededor de metodologías participativas, formación y educación ciudadana, ciudadanía y territorio; además de temas asociados a resistencias ciudadanas, movimientos sociales el conflicto armado colombiano y desplazamiento forzado. Si bien, es una línea de énfasis con menor producción investigativa que las dos anteriores, es importante mencionar que, hay investigaciones inventariadas en el campo temático de Planeación y Gestión del Desarrollo que tiene relación con esta, pues, hay una conexión entre la

participación ciudadana y los procesos de planeación y desarrollo y en consecuencia del territorio. Lo mismo sucede en el caso de la línea de Problemas Sociales contemporáneos que, en las investigaciones asociadas a los derechos humanos, al conflicto armado colombiano y sus manifestaciones, se identifica un acercamiento a los movimientos sociales y a la resistencia ciudadana.

El cuarto campo temático, en orden descendente, es el de **Trabajo Social e Intervención Social**, como se ha venido mencionando a lo largo de este apartado, este ha ido tomando fuerza en la última década y su incremento investigativo se debe al interés de las y los docentes por aportar al campo disciplinar adicionalmente la constitución del del Grupo de Investigación en Intervención Social -GIIS- que ha posibilitado que se generen procesos investigativos desde y para el Trabajo Social. Los aportes en este campo han sido en reflexiones y desafíos en la formación profesional, a la noción y fundamentación en intervención, y también para la investigación formativa en Trabajo Social. Además, ha habido un gran aporte al desarrollo del campo epistemológico y disciplinar. Ahora bien, se podría considerar que esta es una línea de énfasis con una producción conocimiento no tan representativa como las mencionadas anteriormente, esto es debido a que no hay un abordaje significativo por parte de las y los docentes, en temas asociados al campo disciplinar, si se habla desde el Trabajo Social en los procesos investigativos, pero no hay un abordaje directo del campo disciplinar y esto, se ve reflejado en el número de publicaciones en estas tres últimas décadas, aun así, como se puede ver en el gráfico, hay un incremento significativo en este campo temático.

Como se mencionó anteriormente, el campo de **Familia**, en estas tres últimas décadas, tuvo una producción investigativa inferior comparado con la que se realizó específicamente en las décadas de los 80, 90 y primer quinquenio del 2000, pues, como se evidencia en el gráfico de la producción investigativa de las y los docentes jubilados, este era el campo temático en el que se realizó el mayor número de publicaciones científicas; esto debido precisamente a la significativa actividad investigativa de profesoras como: Angela María Quintero y Blanca Inés Jiménez quienes contribuyeron a consolidar este campo de conocimiento en el Trabajo Social y las Ciencias Sociales, adicional hicieron parte de varios grupos de investigación con importante trayectoria en la Facultad. En la actualidad, ese legado investigativo de las profesoras mencionadas, no ha tenido

una continuidad, puesto que, las y los profesores encargadas de esta línea, han centrado más su práctica investigativa a la formación, más que a la generación de conocimiento, pues como se verá más adelante, el campo de familia en cuanto a trabajos de grado es el de mayor producción investigativa. También, esa disminución investigativa se puede deber al tipo de vinculación, teniendo en cuenta que las primeras docentes del área de familia tenían una vinculación como profesoras de planta y, las y los actuales tienen una vinculación de profesores ocasionales sea tiempo completo o medio tiempo³⁶; lo cual, puede limitar el tiempo de trabajo dedicado a la investigación científica.

Ahora, en cuanto a los subtemas desarrollados en el área de Familia se puede identificar un tránsito a comparación con las primeras décadas, puesto que, antes los procesos investigativos giraban alrededor de la dimensión política de la familia y asociado al tema del conflicto armado y, también, de la terapia familiar, desde una dimensión sistémica, actualmente, se identifica un giro en el debate enfatizando en la dimensión política de la misma y una lectura contemporánea amplia en relación a la reconfiguración de la misma dadas los cambios contextuales de las realidades locales y nacionales.

El campo temático más tímido en cuanto a producción investigativa es el de **Gerencia Social y Desarrollo Organizacional**, pues únicamente se identificó en el inventario, que cuatro profesores han realizado procesos investigativos en dicho campo. Los subtemas identificados giran alrededor de la gestión social, procesos organizativos, el lenguaje administrativo y gestión en procesos educativos. Es importante mencionar que a pesar de la baja producción investigativa, fue un campo de suma importancia para la unidad académica en los noventa e inicios del 2000, de cara a la extensión que posibilitó la oferta posgraduada en dicho campo.

En este análisis también fue posible evidenciar temas emergentes como los asociados con género y estudios decoloniales e interculturales, son campos investigativos que no están incluidos

³⁶ Hay una excepción y es la del profesor Hernando Muñoz, es profesor de planta y pertenece al área de familia, pero su producción intelectual no se centra únicamente en el campo de Familia, pues también ha realizado investigaciones en género y nuevas masculinidades que, se asocian más a la línea de problemas sociales contemporáneos.

en las líneas de énfasis mencionadas anteriormente, pero que, al ser una producción investigativa recurrente, se optó por diferenciarlos. Estos son:

El primero y con mayor producción investigativa es el de **Género**, este campo tomó fuerza a comparación con las tres primeras décadas debido a dos factores: 1) en la actualidad hay más profesores que realizan procesos investigativos en este campo. 2) se desligó del área de familia y se amplió el campo temático desde otros lugares de enunciación, con un fuerte énfasis en las orientaciones feministas por un lado y los estudios sobre masculinidades por el otro. En ese sentido, se identificaron los siguientes subtemas referidos a: la violencia de género, género y movimiento sociales, nuevas masculinidades, feminismo y discursos de género, epistemológica feminista; además de temas asociados a la diversidad de género, diversidad sexual, derechos humanos y reproductivos.

El segundo campo emergente refiere a procesos investigativos asociados a los estudios **Decoloniales e Interculturales**, hay que mencionar que este es un campo temático reciente, pues de manera concreta no se había desarrollado antes. Los subtemas identificados están asociados al Trabajo Social decolonial y la perspectiva intercultural y a la diversidad social; asimismo a la decolonialidad del saber. Frente a este campo temático según el *informe de Autoevaluación 2009-2018*, se menciona que:

La actividad investigativa liderada por el Grupo de Investigación en Estudios Interculturales y Decoloniales, con participación de profesores-as, estudiantes y egresados-as del Programa de Trabajo Social, profundiza en un campo novedoso para la propuesta formativa de la UdeA y el país, asociado con la diversidad, la interculturalidad y la opción decolonial, ubicando debates frente a la forma como en las ciencias sociales y la profesión se ha generado conocimiento revelando la existencia de otros campos de conocimientos y la necesidad de reconocer otros saberes, que, contrarios a la lógica nomotética y universalista basados en la perspectiva crítica, confiere interés a saberes otros, generados desde el potencial movilizador y emancipador de sectores explotados, excluidos e invisibilizados con condiciones de clase, etnia, género y opción sexual (p.67).

Desde esta apuesta investigativa se busca generar conocimiento alternativo a la mirada absolutista del positivismo, con la intención de rescatar los saberes propios, es decir, el saber situado desde la propia realidad latinoamericana; haciendo especiales aportes a la comprensión del Trabajo Social y las ciencias sociales situadas y, en consecuencia, la manera como se intenciona la generación y abordaje de la realidad y en esa dirección, las orientaciones formativas.

Anteriormente se había mencionado que el incremento de la producción investigativa del Departamento, en estas tres últimas décadas, fue debido a la incursión de las y los profesores en la formación posgraduada, esto se puede evidenciar en la tabla que refleja dicha formación, hay una diversidad en la temática desarrollada en las maestrías, los doctorados y el posdoctorado de las y los docentes, pero sin dudas, hay una formación posgradual que prevalece en los campos temáticos de Problemas Sociales Contemporáneos y de Planeación y Gestión del Desarrollo, por ello, también son las líneas de énfasis con mayor desarrollo investigativo en el programa.

Ahora bien, también se refleja, en dicha tabla, que las y los docentes incursionaron tanto en maestría, como en doctorado en temas asociados a la diversidad cultural, a los estudios interculturales, a los estudios latinoamericanos con enfoque de género; y también, en las perspectivas de género. Lo anterior, refleja como en las últimas décadas, ha emergido con fuerza una producción investigativa alrededor de los campos temáticos de Interculturalidad y Decolonial y en el de Género.

Como se mencionó en la primera parte de este análisis, los grupos de investigación también han posibilitado la dinamización de la producción investigativa en el Departamento, en el cual, la mayoría de las y los docentes del programa, según el informe de Autoevaluación 2009-2018, están vinculados a grupos de investigación reconocidos por Colciencias, además cuentan con una producción conocimiento significativa. En la siguiente tabla se agrupan a las y los docentes según su vinculación a los grupos de investigación y la producción investigaba realizada:

Tabla 18 Grupos de Investigación con participación de docentes activos

Profesores	Grupo de Investigación	Calificación en Colciencias	Total de producción investigativa ³⁷			
Alberto León Gutiérrez	Medio Ambiente y Sociedad	A1	145			
Liliana María Sánchez						
John Mario Muñoz Lopera	Cultura, Política y Desarrollo Social	B	31			
Jorge Eduardo Suárez						
Esperanza Gómez Hernández	Estudios Interculturales y Decoloniales	D	68			
María Nubia Aristizábal						
María Edith Morales						
Guillermo Correa	Intervención Social	C	195			
Nora Muñoz Franco						
Martha Valderrama						
Hernando Muñoz						
Paula Andrea Vargas López						
Nora Cano Cardona						
Martha Cecilia Arroyave						
Viviana Yaneth Ospina Otavo						
Luz Bibiana Marín Flores						
Manuel Henao						
Ani Lady Zapata						
Alejandra Restrepo				Género, subjetividad y sociedad	----	84
Sara Yaneth Fernández						

Nota. Fuente. Elaboración propia con base al Informe de Autoevaluación 2009-2018 y al inventario de la producción docente.

Como se puede observar en la anterior tabla, los grupos que más producción investigativos han realizado, según la producción de cada docente adscrito, son el de Intervención Social -GIIS y el grupo Medio Ambiente y Sociedad -MASO-, si bien, el segundo presenta menos procesos que el primero, hay que tener en cuenta que este condensa su producción solamente en dos profesores. Asimismo, la mayoría de investigaciones realizadas en el grupo MASO han sido en el campo temático de Planeación y Gestión del Desarrollo, por ello, existe un gran aporte de este al incremento de la producción docente en dicha línea de énfasis. Es importante mencionar, que es un grupo de investigación fundado en el año 1995 y a la fecha presenta una maduración en materia investigativa, alcanzando el escalafón A1 ante Colciencias desde el año 2014.

³⁷ Según el inventario de la producción docente.

Por su parte, el grupo de investigación en Intervención Social debido a su vasta producción investigativa, por parte de las y los docentes adscritos, reflejaría una mayor producción en la línea de énfasis de Trabajo Social e Intervención Social, pero hay que mencionar que profesores como Guillermo Correa, Nora Muñoz Franco y Martha Valderrama, que condensan la mayor producción en dicho grupo, han realizado más procesos investigativos en otros campos temáticos, como el de Problemas Sociales Contemporáneos, Cultura Política y Sociales y, también en Planeación y Gestión del Desarrollo; Además es un grupo fundado recientemente en el año 2005 y alcanzó la calificación C, en el escalafón de Colciencias, en el año 2014, es decir, la maduración en materia investigativa de este grupo, ha sido alcanzada recientemente.

El grupo Cultura, Política y Desarrollo Social, al Igual que el grupo -MASO- fue constituido antes de los 2000, surge en el año de 1994 siendo un grupo de orden interdisciplinar, en el cual, participan docentes y estudiantes de Antropología, Sociología, Historia y Trabajo Social. Actualmente este grupo ha obtenido la calificación B ante Colciencias y los profesores John Mario Muñoz Lopera y Jorge Eduardo Suarez han realizado investigación en las líneas de Ciudadanía Conflicto y Paz y Globalización, Desarrollo y Cultura.

Los grupos de Género, Subjetividad y Sociedad y Estudios Interculturales y Decoloniales, han surgido en la última década del departamento, en el 2010 y en el 2013 respectivamente. Son los grupos más recientes adscritos al Departamento y han impulsado dos campos temáticos que en el último tiempo, han contribuido a una significativa producción investigativa en el Programa. Articulando, además, en dichos procesos, a estudiantes y profesores de la facultad. Es importante mencionar que son grupos que cuentan con un equipo interdisciplinario y han liderado importantes ejercicios investigativos en alianza con universidades de países de América Latina y otros países europeos

El Departamento de Trabajo Social, a la fecha, tiene adscrito tres de los cinco grupos de investigación mencionados, el grupo de Intervención Social, el de Género, Subjetividad y Sociedad y el de Estudios Interculturales y Decoloniales. Estos grupos son coordinados por profesores del Departamento y han contribuido a consolidar la investigación como eje transversal de la propuesta

formativa, integrando a la investigación formativa y científica al vincular a estudiantes, profesores y egresados-as en sus procesos formativos. Asimismo, tanto MASO, como el grupo Cultura, Política y Sociedad, siendo grupos externos al Departamento, han contribuido a dicho desarrollo investigativo. Adicionalmente, los cinco se convierten en los grupos de investigación que respaldan la reciente oferta de posgrados de la unidad académica, concretamente la Maestría en Intervención Social con énfasis en posconflicto y paz coordinada por la profesora Martha Inés Valderrama Barrera.

Sin dudas, la constitución y maduración de los grupos de investigación ha posibilitado el incremento de la producción de conocimiento, añadido a esto, según el Informe de Autoevaluación 2018, en estas tres últimas décadas el Departamento ha logrado que la investigación sea un eje transversal de la actividad docente, pues, en esta temporalidad el 95% de las y los docentes vinculados al programa realizaron procesos investigativos en grupos de investigación, aportando al análisis de los problemas sociales locales, regionales y nacionales, Asimismo, es preciso enunciar que varias de esas experiencias investigativas han logrado vincular algunos componentes de docencia y extensión en dicho ejercicios, avanzándose en las experiencia de activación del campo relacional de los tres ejes misionales. Así se expresa en el *Informe de Autoevaluación (2009-2008)*:

La propuesta curricular de Trabajo social, está en continua reflexión por parte de la comunidad académica, es así que los docentes desde los grupos de investigación están estableciendo relaciones con las tendencias de formación y las características del contexto, y desde la relación con las organizaciones sociales, están velando por incorporar de una manera coherente con los objetivos y propósitos de formación los contenidos y discusiones necesarios en un contexto como el actual (Marín, et al, 2018, p. 78).

Asimismo, frente a la función de los grupos de investigación se menciona que al contar con estos:

(...) garantiza la relación entre investigación formativa e investigación científica, para aprender a investigar investigando y generar conocimiento. Igualmente, la selección por parte de las y los estudiantes, radica en sus intereses formativos, cuenta con asesoría docente y la posibilidad de interactuar con otros investigadores, que dinamizan desde su

experiencia profesional e investigativa durante todo el proceso investigativo (Marín, et al, 2018, p. 78)

Del mismo modo, los semilleros de investigación tuvieron con una dinamización en materia investigativa en la Universidad y, han contado con una destacable participación de docentes, estudiantes y egresados del Departamento, pues, desde la mayoría de los grupos de investigación en mención, se han promovido diferentes opciones para vincular a las y los estudiantes, sabiendo la importancia de que los semilleros se convierten en ese espacio de formación de cultura investigativa que se asume como contribución directa a la investigación formativa del pregrado y en consecuencia, estableciendo relación con la científica al hacer parte de procesos investigativos reales.

Así pues, fue a partir de la última propuesta curricular en la cual se vio con mayor claridad la dinamización de los semilleros de investigación que, al igual de la revista, los trabajos de grado y demás, estaban vinculados a las líneas de investigación del Programa. Para el año 2006, según el Informe de Autoevaluación (2008), se propone la creación del Semillero de Cultura Política. Y en el 2008 se abre camino a la creación del Semillero en Planeación y Gestión del Desarrollo. El objetivo de estos semilleros era promover una actividad extracurricular que permitiera a las y los estudiantes ganar camino en la formación investigativa y afianzar la investigación como eje transversal de la propuesta curricular, pues, la intención era “*promover estrategias que sensibilicen a estudiantes y docentes integrantes del semillero y a la comunidad universitaria en general sobre fenómenos sociales contemporáneos, mediante la formación como investigadores sociales, para aportar teórica y metodológicamente al Trabajo Social*” (Montoya, 2008, p. 20). Y que, posteriormente, los integrantes de estos semilleros se pudieran vincular a los grupos de investigación del Departamento o la Facultad.

Para el 2018 los semilleros en los cuales han participado docentes, estudiantes y egresados del Programa Son:

Tabla 19 Semilleros de investigación

Semillero de Investigación	Grupo de Investigación adscrito
Investigación en Intervención Social SIIS	Investigación en Intervención Social -GIIS
Estudios Interculturales y Decoloniales en América Latina	Estudios Interculturales y Decoloniales
Semillero de Investigación en Análisis político	Cultura Política y Desarrollo Social
Semillero de Memoria, Crítica y Política en América Latina	Cultura Política y Desarrollo Social
Semillero SIGMAS	Medio Ambiente y Sociedad

Nota. Fuente: elaboración propia con base la información del Informe de Autoevaluación 2009-2018

Se resalta entonces, la intención de los grupos de investigación por consolidar y promover a los semilleros de investigación como la base de todo el Sistema de Investigación de la Universidad, pues, las y los docentes han tenido un interés por vincular a las y los estudiantes en estos espacios de formación investigativa. Asimismo, es una estrategia que permite formar nuevos investigadores que, con el tiempo, serán las y los encargados de realizar el relevo generacional de la planta docente y de los miembros de los Grupos de investigación; siendo también, la posibilidad de seguir teniendo vínculo con los egresados del Programa. Pero adicionalmente, esto aporta a la generación de profesionales con conocimientos, habilidades y destrezas contribuyendo al perfil profesional de las propuestas formativas.

De los Semilleros antes mencionados, se resaltan el Semillero de Investigación en Intervención Social -SIIS- y el Semillero de Estudios Interculturales y Decoloniales en América Latina, los cuales están adscritos a grupos de investigación con mayores vínculos con el Departamento y brindan una formación integral y complementaria al proceso de formación que, al mismo modo de los grupos de investigación, promueven la generación de nuevo conocimiento y dinamizan la actividad investigativa en el Departamento. Lo anterior, se puede ver reflejado en la vasta producción académica de las y los docentes mostrada anteriormente, también, en la producción de los Trabajos de Grado de las y los estudiantes y en el perfil del egresado.

Así entonces, se reconoce, en términos generales, que la actividad investigativa de las y los docentes, los grupos de investigación y los semilleros han permitido dinamizar la práctica

investigativa y, además, en los últimos años propiciar la vinculación de un número significativo de estudiantes en diferentes actividades de la actividad investigativa como puede verse en la siguiente tabla:

Tabla 20 Tipo de vinculación de estudiantes

TIPO DE VINCULACIÓN	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Monitores	2	5	1	5	4	2	0	1
Auxiliares de investigación	0	0	1	1	2	2	1	1
Participantes en Grupos de Investigación	14	6	1	2	10	11	4	1
Integrantes de semilleros de investigación	SD	SD	6	20	16	16	20	15

Nota. Fuente. Informe de Autoevaluación Programa de Trabajo Social 2009-2 / 2018-1

Esta tabla refleja la participación de las y los estudiantes en las actividades de investigación ofrecidas por los grupos de investigación de Trabajo Social y la Facultad de Ciencias Sociales y Humanos. si bien existen un incremento en la participación en actividades extracurriculares asociadas con la investigación, debería ampliarse la oferta para garantizar una vinculación más significativa no solo en la facultad, fomentar también la articulación a otras experiencias por fuera de esta y la universidad.

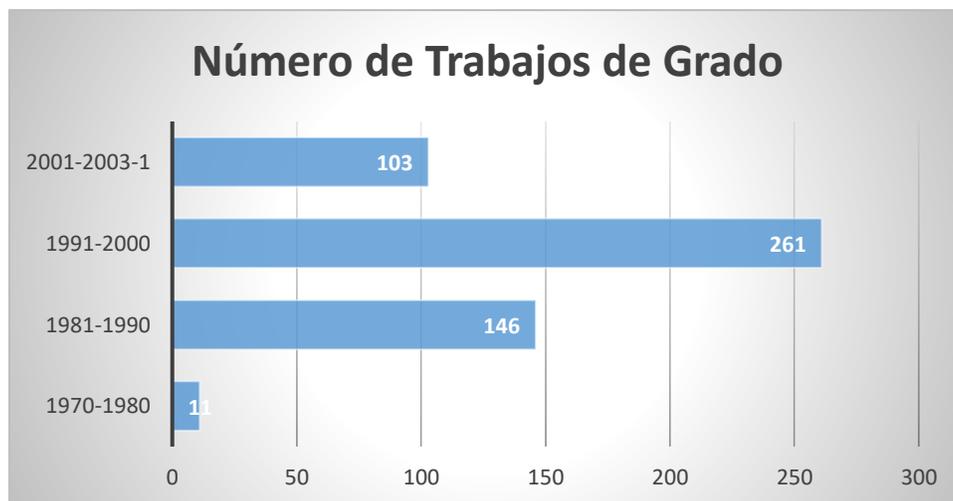
Así pues, la investigación formativa ha permitido acumular una significativa producción investigativa de estudiantes a partir de las diferentes modalidades de trabajo de grado que han existido históricamente en el Departamento, en esa dirección para seguir hablando de la participación de las y los estudiantes del Programa en el desarrollo de la práctica investigativa, a continuación, se analizará el proceso de los trabajos de grados en dos partes. La primera abarcará los trabajos de grado entre 1970 y 2003-1, debido a que de este periodo ya se realizó una investigación liderada por la profesora Martha Valderrama que en el marco de un proyecto macro de la Facultad permitió recoger la producción estudiantil derivada de los trabajos de grado entre

dicha temporalidad. En la segunda parte el análisis será a partir del 2003-2 hasta el 2018-1 con base a la información contenida en el Informe de Autoevaluación del 2008 y del 2009-2 /2018-1.

Trabajos de Grado 1970-2003-1

En el documento referenciado para esta primera parte, la docente Martha Valderrama menciona que durante este periodo hubo un total de 521 trabajos de grado bajo la modalidad de monografía, práctica y pasantía investigativa, distribuidos en la siguiente temporalidad:

Figura 20 Número de Trabajos de Grado



Nota. Fuente. elaboración propia con base a la información contenida en el Estado del Arte sobre los Trabajos de Grado de la Facultad de Ciencias Sociales y Humana 1970-2003-1, en el apartado del Programa de Trabajo Social.

En el gráfico se puede observar que hay un aumento progresivo en cada decenio en la producción de los trabajos de grado, Al respecto Valderrama (2006) menciona que este incremento pudo ser debido a que en la segunda temporalidad se incluyó en el plan de estudios, dos niveles para acompañar el desarrollo de estos. adicionalmente, se dio la posibilidad a las y los estudiantes de realizar este proceso investigativo en varias modalidades: monografía, práctica y pasantía investigativa. Esto último, es importante resaltarlo debido a lo que menciona Luz Beatriz Morales:

Se desarrollaban los proyectos y las tesis de grados, se le daba muchísima importancia a las tesis, como tesis, no como sistematización de prácticas, por ahí me leí uno en estos días para optar por el título de Trabajo Social, como sistematización de práctica; en esa época, no, eran puras tesis. A mí me tocó un cambio también muy interesante que fue cuando empezaron las pasantías, que los estudiantes a veces se quedaban en la institución de práctica haciendo su pasantía de investigación, eso fue una apertura también que se dio a esa posibilidad, que no fuera solamente una investigación académica al interior del claustro por decirlo algo, sino, que fuera una investigación que estuviera haciendo otra institución y que pudiera el estudiante hacer la pasantía ahí, eso fue un cambio bien interesante, Fue un cambio que fue interesante, porque se abrió mucho más la posibilidad de investigación (Beatriz Morales, entrevista 3, docente jubilada DTS - UdeA, agosto 2019).

Confirmando lo planteado por la docente Martha Valderrama (2006), Blanca Inés Jiménez menciona que:

En esa época de los 90, yo pienso que uno de los cambios más importantes fue el haber incorporado la investigación como en cuatro semestres, eso empezaba investigación I, II y III, en la III tenían que tener un proyecto y ya empezaban el de los trabajos de grado I, II; entonces la investigación empezó a ser un eje transversal de formación en Trabajo Social. (Blanca Inés Jiménez, Entrevista 6, docente jubilada DTS - UdeA, febrero 2019).

Se puede considerar entonces que, con incluir en la propuesta formativa más niveles de formación investigativa y con más opciones en las modalidades para realizar este requisito de grado, aumentó el número de los mismos. Asimismo, contar únicamente con una modalidad de trabajado grado que, además era evaluada con la figura de jurado, puede presentar limitaciones en la finalización de los mismo, un ejemplo de ello fue que, en el año de 1986 se dio una amnistía para posibilitar a las y los estudiantes pendientes de este requisito, pudieran graduarse. Para la implementación de la versión 5 pasa algo similar lo que conllevó a flexibilizar la normatividad de los trabajos de grado retirando los juradores y la socialización como requisitos obligatorios docente Marta Arroyave, ella menciona que:

Hubo una reforma al reglamento de trabajos de grado que teníamos. Con qué situación me encuentro yo en la jefatura, había muchos estudiantes, que no se habían podido graduar, ¿por qué? porque en esta modalidad de trabajos de grado, pues, y en estas líneas de énfasis, había un requisito y era que hubiera dos jurados, además del asesor que leyera y aprobara los trabajos de grado. Entonces eso llevó a tomar esa decisión, porque había un gran represamiento de estudiantes que no se había graduado y habían terminado materias hace dos (...) había estudiantes que habían terminado materias hace 3 años y estaban pendientes por una situación; bien porque los jurados no aprobaron, pero a ellos ya el asesor les había aprobado y tenían una nota aprobatoria, entonces quedaban ahí sin asesor, o sea, como ellos solos para... ¿para qué?... para asumir como las correcciones. Lo otro, era una gran lista de estudiantes esperando que les asignaran jurados y no había. Entonces en el comité de departamento, pues como evaluando todas esas situaciones, además de una presión de la universidad, presión pues, porque ese es un indicador de calidad que se exige para acreditación, y eso igual es la posibilidad que ofrece cada unidad académica de posibilidad de que sus estudiantes se gradúen, y nosotros estábamos represando ese proceso entonces se decidió, hacer una reglamentación para las líneas de profundización donde, se decidió, que ya esa figura de jurados ya no estaba más, y eso pues ayudó como mucho. (Marta Arroyave, Entrevista 23 docente vinculada DTS - UdeA, octubre 2019).

Lo anterior, es una situación que ha sucedido dos veces en el Departamento, lo cual es necesario tenerlo en cuenta, debido al aumento en algunos años de la producción académica de las y los estudiantes, además, de ser una situación que alude tanto a la calidad de los trabajos de grado de los mismo y también, a la capacidad que tiene la propuesta formativa para garantizar una cualificada formación en investigación. Frente a esta situación, internamente en el Departamento se generaron debates por los controles que impuso el Ministerio de Educación, pues uno de los ítems de evaluación en los procesos de acreditación y evaluación era la posibilidad que brindaba el programa para que las y los estudiantes terminaran su proceso formativo, es decir, la eficiencia terminal. Sin embargo, se planteaba la necesidad de que los trabajos de grado fueran evaluados, a pesar de la reglamentación mencionada. Así lo plantea Martha Valderrama:

Con los jurados en los trabajos de grado hubo una discusión muy seria en la cual nosotros quisimos mantenerlos, sin embargo pasamos de la figura de jurado a lector, pero posteriormente por una coordinación en Investigación se pasó a no tener ni jurados ni lectores, pero ahí hubo una discusión muy seria donde el Departamento de Trabajo Social definitivamente dijo: listo, no jurados, pero la figura del lector para nosotros es importante porque es la posibilidad de poner en manos de otros pares la producción y no dejar esa relación entre el docente y el estudiante solamente, su asesor y el estudiante, porque ahí no hay posibilidad de hacer visible la labor investigativa, de tener un par interlocutor, de verificar las condiciones de calidad de los productos, entonces creo que ahí hubo en términos normativos esa discusión. (Martha Valderrama, Entrevista 10, docente activa DTS - UdeA, marzo 2019).

En esa misma línea Martha Valderrama (2006) plantea que, por el represamiento que se venía presentado en la terminación de los Trabajos de Grado, la Facultad estableció bajo el *Acuerdo Académico 168 de mayo 19 de 1992* la directriz de que este requisito no debería extender, ni entorpecer el proceso formativo de las y los estudiantes. En esa dirección, la Unidad Académica asumió dicho mandato para el año 2002 y, a partir de este se exigió la figura de lector. Cabe mencionar que actualmente no existe ninguna de las dos figuras mencionadas.

Con relación a los énfasis temáticos, los trabajos de grado durante este periodo se centraron en los siguientes:

Figura 21 Número de Trabajos de Grado por eje temático



Nota. Fuente: elaboración propia con base a la información contenida en el Estado del Arte sobre los Trabajos de Grado de la Facultad de Ciencias Sociales y Humana 1970-2003-1, en el apartado del Programa de Trabajo Social.

Como se puede observar en el anterior gráfico, la línea Problemas sociales es el que más producción intelectual refleja Valderrama (2006) menciona que, esto es debido a que es un campo temático en el que confluyen diversos subtemas como desplazamiento, pobreza, educación, vivienda, entre otras problemáticas de la sociedad colombiana.

Ahora bien, el tema de Familia y Género se podría considerar como la línea con mayor producción, teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, esto a pesar de que en las dos primeras propuestas curricular no era una asignatura obligatoria del plan de estudios, aun así, contó con una fuerte producción investigativa. Lo anterior puede explicarse debido al reconocimiento que tenían las docentes del área de Familia, Ángela María Quintero y Blanca Inés Jiménez, pues, como se mencionó en el segundo apartado, fueron las docentes con mayor producción investigativa generada en el Departamento en esa época y, dinamizaban la práctica investigativa en el programa con el grupo de investigación Familia, cultura y Sociedad; asimismo, hay que tener en cuenta que este es un campo con significativa trayectoria en Trabajo Social, por ende, pudo ser considerado por las y los estudiantes que desarrollaron estos procesos investigativos como una oportunidad de profundizar en un tema de alta empleabilidad en el mercado laboral.

En lo que se refiera a la línea de Gerencia Social y Desarrollo Organizacional se puede decir que es un campo temático con desarrollos significativos en materia investigativa, recordando que, para finales de los 90 el tema de gerencia empieza a ganar un papel preponderante en ciertos docentes y adicionalmente, contribuyeron de manera significativa a la consolidación de una importante oferta de posgrados del Departamento y la facultad como se ha venido enunciando.

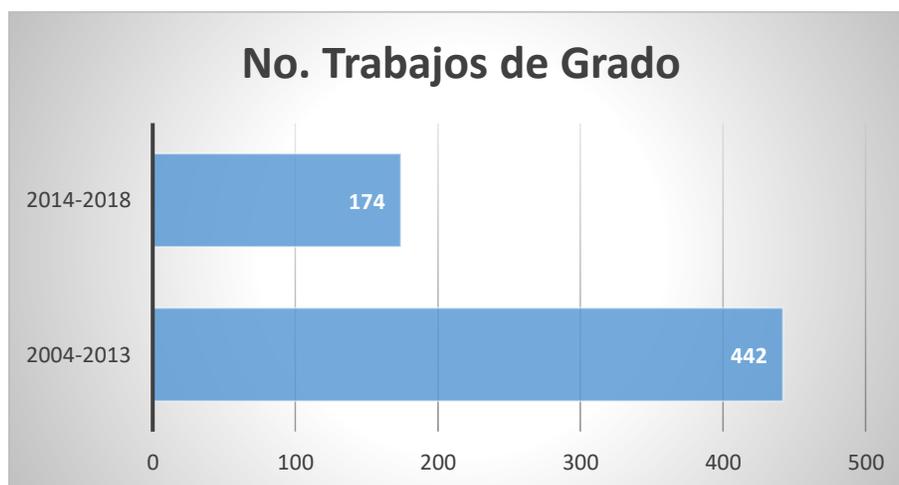
En cuanto a los temas de Cultura Política y Sociedad y el de Trabajo Social e Intervención, como se observa en el cuadro, fueron los campos más tímidos en cuanto a producción investigativa. Al respecto Valderrama (2006) menciona que si bien fueron los de menos producción, es necesario tener en cuenta: en el caso del primero, que varios de los subtemas en este estaban asociados a la Línea de Planeación y Gestión del Desarrollo que involucran el desarrollo local, la participación comunitaria, políticas públicas, entre otros. En cuanto al segundo, se aludo que no hay un desarrollo investigativo considerable, pero hay que tener en cuenta que en varios de los trabajos de grados de

los otros temas referenciados se hace alusión al campo disciplinar del Trabajo Social, en consecuencia, este último adquiere una dimensión que puede ser transversal a todos los trabajos de grado.

Trabajos de Grado 2003-2 a 2018-1

Para este periodo se identificaron, según los informes de Autoevaluación 2008 y el 2009-2018, 614 trabajos de grado y sumando los 521 anteriores, en total se generaron 1135 procesos de investigación de este tipo. Si se clasifican por decenios, como en el periodo analizado anteriormente, se obtiene la siguiente información:

Figura 22 Número de trabajos de grado por eje temático



Nota. Fuente: elaboración propia con base a los Informes de Autoevaluación 2008 y 2009-2018.

Frente al aumento considerable de los trabajos de grado Valderrama (2006) en su análisis cualitativo de los trabajos de grado del Departamento, identifica que la producción académica en este requisito tiene una tendencia a incrementar decenio, tras decenio, como se ilustró en el análisis anterior. Ahora bien, se puede observar en el gráfico que la afirmación de la docente es verdadera, pues en el decenio siguiente a las fechas de su análisis, se presentaron 442 procesos investigativos

por parte de las y los estudiantes. Esta situación puede seguir siendo constante debido al registro de los trabajos de grado que se tiene hasta el momento. Si se desglosa la información por quinquenios se obtiene lo siguiente:

Figura 23 Números de trabajos de grado



Nota. Fuente: elaboración propia con base a los Informes de Autoevaluación 2008 y 2009-2018.

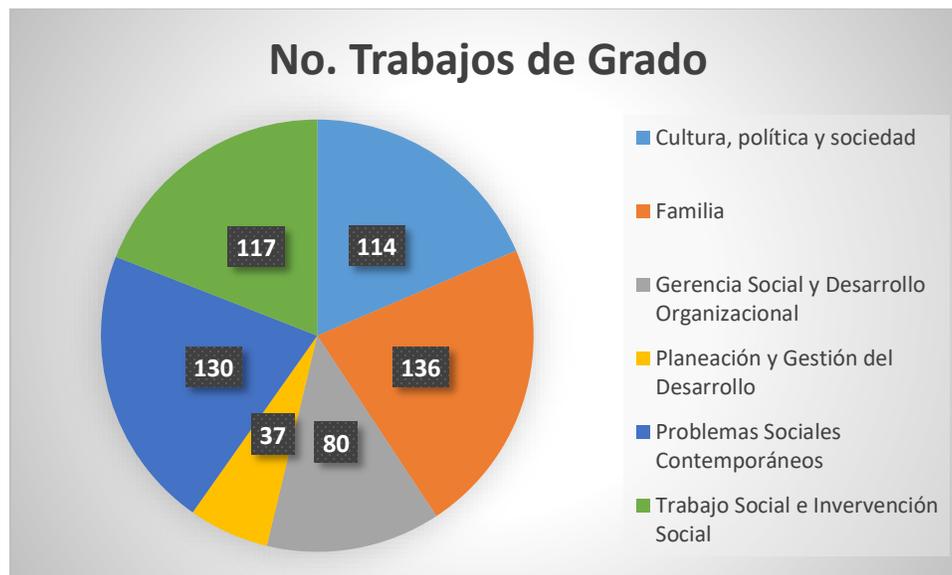
En el gráfico se puede observar entonces que hay una mayor producción a comparación con el periodo anterior, esto puede ser debido a la eliminación de la figura de jurado y de lector; también a que con la última propuesta formativa se integró a la investigación como eje transversal, posibilitando a las y los estudiantes más niveles de formación en este ámbito, como son: Oficio de Investigar I y II, Investigación Social I, II, y III; y las líneas de profundización I, II y III y, también, se aumentaron la oferta de las líneas de investigación entre 3 y 4 y adicional la oferta de pasantías. En las líneas de profundización las y los estudiantes ya tienen una experiencia en cuanto a la realización de un proyecto de investigación debido a los tres niveles anteriores, lo cual, en su último ciclo de investigación, se profundiza en un tema de intereses y por un periodo de tres semestres se les da un acompañamiento para la terminación de su proyecto de investigación.

Lo anterior, indudablemente ayuda a las y los estudiantes a cumplir con el requisito para obtener el título en Trabajo Social, ello se ve reflejado en el aumento considerable de su producción

académica. Ahora bien, se puede observar en el gráfico una leve disminución en el último quinquenio, esto puede debido a que en este último periodo en la Universidad de Antioquia se han presentado intermitencias en el desarrollo de los semestres, debido a cuestiones de movilización social por parte de la comunidad estudiantil que implican el cese de actividades, por ejemplo, para el año 2016 se eliminó el semestre de la primera parte del año.

En cuanto a los temas de los trabajos de grado se generó la siguiente información:

Figura 24 Número de Trabajos de Grado por eje temático



Nota. Fuente: elaboración propia con base a los Informes de Autoevaluación 2008 y 2009-2018.

En el gráfico se puede observar que Familia sigue siendo la línea de investigación más fuerte en el Departamento, esto puede deberse a que en la última propuesta curricular las y los estudiantes cuenta con dos niveles de formación en dicha área y asimismo, una oferta anual de líneas de profundización; teniendo así, más información sobre información sobre este campo lo cual despierta mayor interés; siendo, además, una línea con una trayectoria histórica significativa en el Programa. También cabe mencionar que este es un campo clásico del Trabajo Social y es asociado como uno de los más empleados en el mercado laboral.

Al igual que en la información analizada de las y los docentes y de las y los estudiantes, Problemas Sociales Contemporáneos es una línea que cuenta con una vasta producción académica en cuanto a los trabajos de grado, esto es debido a que es un campo temático que amalgama una amplia posibilidad de temas, siendo una línea de profundización que se ha ofertado continuamente en el proceso formativo, los temas con mayores desarrollos en esta línea son: juventud, salud, masculinidades, entre otros.

Siguiendo con el análisis se vislumbra una notable diferencia entre los dos periodos referidos con línea de Trabajo Social e Intervención, dado que, en el segundo, hay una vasta producción académica, mientras que en el primero no era muy significativa en cuanto a la cantidad. Esto puede ser debido a la conformación del grupo de investigación En Intervención Social -GIIS- y al Semillero de Investigación -SIIS-, pues en el marco de estos las y los estudiantes han tenido la posibilidad de vincularse a proyectos de investigación que les permiten realizar su trabajo de grado. Asimismo, lo anterior se asocia de alguna manera a que, en este último periodo, hay varios docentes que han desarrollado una considerable producción intelectual específicamente del campo disciplinar como son las y los profesoras Paula Vargas, Martha Valderrama, Nora Muñoz, Bibiana Marín, Viviana Ospina y Alfredo Ghiso; estos particularmente presentaron una amplia oferta de líneas en esta dirección con énfasis en sistematización y pedagogías sociales críticas. Otro asunto que pudo haber aumentado la producción en este campo puede estar referido al esfuerzo que hacen las y los profesores por fundamentar la formación y estimular la identidad profesional, un ejemplo de ello lo menciona Nora Muñoz:

Cuando yo estudié no había nada de fundamentación como está ahora, pienso que esa sí es una ganancia de esta nueva perspectiva, y eso ayuda pues, como a consolidar y afianzar esa identidad profesional que en ese tiempo no teníamos. Pienso que hay una fortaleza que no tuvo la fundamentación, cuando yo estudié Trabajo Social, La fundamentación era muy, muy, muy pobre, muy pobre, y había, digamos que, entre los profesores, no se contagiaba esa motivación a los estudiantes como ahora lo hacen Paula y Nora Cano. (Nora Muñoz, Entrevista 18, docente vinculada DTS - UdeA, octubre 2019).

En lo que refiere a la línea de Cultura Política y Sociedad, se identifica, al igual que el campo anterior, un significativo aumento en cuanto a la producción de las y los estudiantes, esto puede estar asociado al proyecto ético-político del Departamento, pues como lo menciona Paula Vargas:

En el Departamento respecto a la apuesta ética y política, se enunció la necesidad de establecer relación entre ambas dimensiones, reconociendo en la primera la necesidad de incorporar la ética ciudadana y profesional como referentes de debate, relacionados con la coherencia en la forma de proceder y un profundo respeto por la vida. En relación a la dimensión política, determinante dada las características del campo profesional, se instó a diferenciar el lugar en la política y lo político: en el primer caso, adscrita al componentes institucional y de diseño e implementación de las políticas públicas; el segundo, directamente adscrito con la necesidad de tomar postura frente a la elementos estructurantes de sociedad en relación a las implicaciones del sistema capitalista y las múltiples manifestaciones en su desigual constitución, en consecuencia, la apuesta sería por mejorar las condiciones de pobreza y por enfrentar sus expresiones. En este último lugar de enunciación adquiere potencia la participación en espacios de movilización social y política como los movimientos sociales, acciones colectivas y expresiones de resistencia social. (Paula Andrea Varga, Entrevista 30, docente vinculada DTS - UdeA, mayo 2020).

Así pues, el estímulo que se hace desde el Departamento por la incidencia en los movimientos sociales, la resistencia social y la política, pudo motivar a las y los estudiantes por profundizar en este campo. Otro aspecto que puede estar vinculado a este aumento es que profesores como John Mario Muñoz, Ruby Esperanza Gómez, Alberto León Gutiérrez y Liliana Sánchez han desarrollado una considerable producción investigativa en esta área, además, vinculando estudiantes en dichos procesos.

Por su parte en las líneas de Gerencia Social y Desarrollo Organizacional y la de Planeación y Gestión del Desarrollo, se continúa la tendencia de no contar con una significativa producción académica por parte de las y los estudiantes, convirtiéndose en campos que no despiertan mayor interés en estos, como lo hacen los otros campos temáticos.

En síntesis, se puede decir que hay una vasta producción de las y los estudiantes en cuanto al cumplimiento del requisito de Trabajo de Grado; la línea de familia es, indudablemente, la más fuerte a lo largo de la historia del Programa, seguida de la línea de Problemas Sociales Contemporáneos. Se resalta el incremento en las líneas de Trabajo Social e Intervención Social y la de Cultura política y Sociedad que, le aportan una característica investigativa al Departamento en cuanto a la fundamentación disciplinar y al vínculo con los movimientos sociales y la resistencia ciudadana.

Para finalizar este apartado se podría decir que el Departamento de Trabajo Social ha conseguido una maduración en cuanto a la investigación formativa y científica, en cuanto a la primera los constantes procesos de autoevaluación dieron la posibilidad de ir incorporando a las propuestas curriculares cada vez más asignaturas en la formación investigativa, hasta alcanzar en la última propuesta ser el eje transversal, generando en las y los estudiantes una cultura en investigación y cualificar su proceso formativo. En cuanto a la segunda, la formación posgraduada de las y los docentes, la consolidación de los grupos y semilleros de investigación y la estructura administrativa para el fomento del desarrollo investigativo, potenciaron la producción académica tanto de docentes y estudiantes. Por ello, se puede considerar que la investigación sí es un sello característico del programa, lo cual se ve reflejado en la vasta producción intelectual y en el compromiso formativo mencionado en las propuestas curriculares. Con estos desarrollos investigativos se ha avanzado considerablemente en el posicionamiento de la disciplina en el campo del conocimiento.

4.4. Redes investigación y divulgación del conocimiento

En relación a la producción investigativa, de docentes y estudiantes del Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, han incursionado en diferentes campos temáticos generando aportes significativos de pertinencia disciplinar, para las Ciencias Sociales y a la sociedad. En esa dirección es posible develar como para la década de los 80 y los 90 se resaltan los campos de familia, gerencia, políticas públicas y medio ambiente. A partir de los 2000 se identifica

con mayor producción en problemas sociales, planeación, género, interculturalidad y el desarrollo disciplinar. Dichos ejes temáticos se han convertido en escenarios de desarrollo de la investigación y a su vez han permitido alianzas locales, nacionales e internacionales con investigadores y grupos de investigación. Además, la producción docente y estudiantil ha logrado tener un reconocimiento en el medio social, posicionando al Departamento de Trabajo Social en un puesto de liderazgo en cuanto a la producción académica, por ello se hace necesario, recopilar cuales han sido las redes que se han tejido alrededor del desarrollo investigativo, asimismo analizar la forma en que dicha producción se hace visible.

En ese sentido, a continuación, se ahondará en el análisis de las alianzas y redes con universidades, grupos de investigación, gremios y vínculos comunitarios a nivel nacional e internacional. Adicionalmente, se tendrá un apartado en el cual se profundizará en los mecanismos y estrategias de difusión del conocimiento generado por estudiantes y docentes durante estos 50 años.

4.4.1. Alianzas interinstitucionales, redes de investigación y vínculos gremiales y comunitarios

Las y los docentes de la Unidad Académica en su trayectoria en el programa han realizado convenios y alianzas con universidades locales, nacionales e internacionales para la cooperación tanto en docencia, como en investigación. Esto ha permitido la constitución de redes de investigación para la generación de conocimiento de forma colaborativa. Asimismo, han existido alianzas con gremios de Trabajo Social y con organizaciones sociales con el mismo fin.

Para las décadas de los 80 y 90, si bien esta incursión en el trabajo en red no era tan común, varios docentes de la unidad académica establecieron a través de la actividad investigativa y gremial varias alianzas con universidades nacionales y gremios como el ATSA, CONETS y EL CELATS para Latinoamérica. Particularmente se resalta para este caso las alianzas generadas por Antonio Puerta, Ángela María Quintero, Beatriz López de Mesa y Blanca Inés Jiménez. Posteriormente con la oferta de posgrados, la articulación de la Maestría en Gerencia del Desarrollo

Social con la Universidad Paris XII con se convierte en una alianza sin precedentes para los inicios de 2000 liderada por la profesora Martha Valderrama. Con las nuevas generaciones de docentes y los significativos desarrollos en investigación, como se ha venido enunciando, las redes para respaldar la docencia y en especial la investigación, se incrementó considerablemente el trabajo en red. A continuación, se presentan las redes más representativas de las últimas décadas:

Tabla 21 Redes y alianzas investigativas

Red	Profesor-a vinculado-a a la red	Productos
La Red Iberoamericana de Investigadores sobre Globalización y Territorio –RII.	Sara Yaneth Fernández Moreno	Participación en grupos de trabajo Participación en eventos
El Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales –CLACSO	Sara Yaneth Fernández Moreno	Participación en grupos de trabajo Participación en eventos
Red Internacional e Interinstitucional de Trabajo Social Intercultural y Decolonial	Ruby Esperanza Gómez Hernández	Proyecto de investigación conjunta Eventos académicos Publicaciones
La Sociedad Mexicana de Demografía SOMEDE	Sara Yaneth Fernández Moreno	Acceso a publicaciones e informes sobre el tema. Participación en eventos académicos.
La Red Latinoamericana de Género y Salud de la Asociación Latinoamericana de Medicina Social ALAMES	Sara Yaneth Fernández Moreno	Acceso a publicaciones e informes sobre el tema. Participación en eventos académicos.
La Red Colombiana de Mujeres por los Derechos Sexuales y Reproductivos	Sara Yaneth Fernández Moreno	Acceso a publicaciones e informes sobre el tema. Participación en eventos académicos.
La Red Internacional de Estudios sobre Varones y Masculinidades desde 2006	Sara Yaneth Fernández Moreno	Acceso a publicaciones e informes sobre el tema. Participación en eventos académicos.
Red Latinoamericana de Didáctica de la Geografía – LADGEO	Alberto León Gutiérrez	Proyecto de investigación conjunta. Eventos académicos. Publicaciones.

Asociación Colombiana de Investigadores Urbano-Regionales -ACIU	Alberto León Gutiérrez	
Centro de Estudios Latinoamericanos y del Caribe, adscrito a la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas	John Mario Muñoz Lopera Jorge Eduardo Suarez	Articulación con otras redes e investigadores de Latinoamérica. Boletín semestral sobre temas de pertinencia nacional y latinoamericana.
Red de Programas Interuniversitarios en Familia, Nodo Antioquia	Martha Cecilia Arroyave Hernando Muñoz	Programación eventos sobre familia con Participación de profesores y egresados-as de diferentes áreas afines. Espacio de debate periódico
Red de programas de Trabajo Social de Universidades Públicas	Nora Eugenia Muñoz Franco	- Diseño plan de acción para fortalecer la articulación entre universidad públicas con formación en TS en el país.
Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social CONETS	Nora Eugenia Muñoz Franco	Programación Seminario Latinoamericano de TS. Dirección del organismo-

Nota. Fuente: elaboración propia con base al Informe de Autoevaluación 2009-2018

Como se puede observar en la tabla anterior, han sido de diferentes lugares y campos temáticos, las redes que se han tejido para la cooperación en cuanto a materia investigativa. Estas relaciones han permitido aumentar la producción de conocimiento generado en el Departamento debido al apoyo mutuo en proyectos de investigación, al conocimiento compartido, los debates temáticos y la asistencia a eventos académicos y la participación en pasantías investigativas que, retroalimentan y amplían la información sobre un tema determinado. Así entonces, se destaca un relacionamiento significativo con redes, programas y grupos de investigación en temas asociados con género, de la propia disciplina, sobre estudios urbanos y, aunque ha sido un tema reciente, se destaca la red intercultural y decolonial de Trabajo Social. Hay que resaltar la intención de las y los docentes por generar esas interacciones académicas, lo cual permite generar comunidades académicas para el desarrollo investigativo, aumentando la producción investigativa y realimentar la formación del pregrado y posgrado.

En esta dirección, es pertinente enunciar que en las últimas dos décadas se han realizado eventos académicos con la participación de autores reconocidos en el contexto internacional, latinoamericano y nacional del Trabajo Social que han permitido generar vínculos académicos, se alude a la visita de Nora Aquin, Vicente de Paula Faleiros, Carlos Montaña, Yolanda Guerra, Bibiana Travi, María José Escartín, Víctor Yáñez, Ilsa Burgos, Rosa María Cifuentes, Rocío Cifuentes, Víctor Mario Estrada, entre otros.

Ahora bien, la intención de conectar con otras comunidades académicas es algo que se ha dado desde los inicios del programa, pues en las primeras décadas del Programa, se encontró que había una relación con organismos nacionales e internacionales de la profesión para realización de proyectos investigativos y colaboración académica. En las entrevistas realizadas a los primeros profesores del Departamento se halló que, gracias a la participación en el CELATS, se abrió la posibilidad de tener contacto con otras escuelas de Trabajo Social de Latinoamérica y generar redes para compartir conocimientos, en ese sentido Olga Lucía Vélez menciona que:

Con el hecho de Cecilia haber estado coordinando en el CELATS, que era ese centro latinoamericano de Trabajo Social, yo creo que tuvimos no sólo personalmente si no la dependencia como tal de empezar ya a hablar de comunidades académicas y de establecer pares académicos con los distintos países de América Latina, nos tocó por ejemplo, participar de encuentros internacionales, compartir discusiones y, empezar pues, a conectarnos como comunidad académica, eso fue a finales de los 70 y principios de los 80 (Olga Vélez, Entrevista 4, docente jubilada DTS - UdeA, agosto 2019)

La apertura a entablar relaciones con pares académicos, permitió que se desarrollaran procesos investigativos colaborativos y, también, la introducción de otras formas de realizar investigación que se venían gestando a nivel latinoamericano por influencia de la reconceptualización. Por ejemplo, Antonio Puerta menciona que:

Ya cuando vino la participación en el CELATS recuerdo que había una chilena que trabajaba mucho lo de sistematización y entonces también llegamos al Departamento con el asunto de la sistematización con los documentos, que en ese momento se producían en la revista del CELATS: Acción Crítica. Y también empezamos con algunos cursos y a

diseminar eso en el país, porque yo creo que fuimos como los pioneros, porque fuimos a la Universidad de Caldas, fuimos a UIS³⁸, a otras universidades a hablar de sistematización, eso era una novedad en ese momento. (Antonio Puerta, Entrevista 1, docente jubilado DTS - UdeA, octubre 2019)

En esa misma dirección, la participación en el CELATS también dio la posibilidad de obtener recursos para la financiación de investigación; por ejemplo:

Victoria Eugenia y yo nos apropiamos de la parte metodológica de la intervención, entonces estructuramos la metodología de intervención, hicimos la investigación con un organismo internacional a nivel nacional, con el CELATS, el CELATS nos financió, lo hicimos y nosotros dábamos conferencias o charlas o clases a los profesores sobre metodologías de intervención en las distintas universidades del país. (José Adam Guzmán, Entrevista 2, docente jubilado DTS – UdeA, octubre 2019).

Como se evidencia en los dos últimos relatos, la relación con el CELATS generó una dinamización de la investigación dentro del Departamento, pues introdujo otras formas de investigación y recursos para la realización de la misma. Además, posibilitó, que las y los docentes, formaran a sus pares académicos de otras universidades del país, lo cual ayudó a visibilizar la Unidad Académica en el medio.

Asimismo, el contacto con otras Unidades Académicas del país fue con la participación de docentes como Antonio Puerta, Julia Reyna, entre otros, como pares académicos en la evaluación de los programas de Trabajo Social ante el CNA. De igual modo, con la fuerte participación gremial de las y los docentes en el CONETS, en la FETS y en ATSA hizo factible el vínculo con otras escuelas de la profesión, lo que más tarde generaría conexiones entre profesores y grupos de investigación para la realización de proyectos investigativos. Un ejemplo de lo anterior fue la relación con la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín. Angela María Quintero mencionó que:

³⁸ Universidad Industrial de Santander.

Con la Bolivariana tuvimos desarrollos, hicimos seminarios internacionales y tuvimos procesos de producción académica, de investigación, de trabajo en red. Tuvimos un trabajo buenísimo con la profesora Piedad y con la inolvidable y recordada María Eugenia Agudelo y hacíamos convergencia en muchas acciones con la financiación de su grupo de investigación y con el nuestro. (Ángela María Quintero, Entrevista 5. docente jubilada DTS - UdeA, octubre 2019)

Se da cuenta entonces de una importante trayectoria de relacionamiento con otras dependencias del país, al respecto Blanca Inés Jiménez menciona lo siguiente:

yo desde más o menos los 90 pues que terminé la maestría, yo desarrollé investigaciones en Familia, creamos un grupo, yo participé en la creación de un grupo de investigación a nivel nacional con cinco universidades, con la Nacional de Bogotá, de Manizales, de Cali, de Cartagena, y logramos hacer como cuatro investigaciones. (Blanca Inés Jiménez, Entrevista 6, docente jubilada DTS- UdeA, febrero 2020)

Se podría decir entonces, que la generación de alianzas y redes que se han tejido a lo largo de estos 50 años han fortalecido la investigación formativa y científica, como se ha expuesto ampliamente, al dinamizar las propuestas formativas, en la realización de investigación con cooperación de grupos de investigación e investigadores de universidades nacionales e internacionales y, también, en los vínculos con los gremios que han permitido generar debates del campo disciplinar.

4.4.2. Procesos y mecanismos de difusión. La importancia de una revista propia.

Para Gonzalo (2017), la publicación de artículos científicos en revistas especializadas se ha convertido, desde hace ya varios años, en el medio directo para la difusión del conocimiento generado en las universidades. Se convierte en las últimas décadas en el instrumento por el cual las y los investigadores dan a conocer su producción intelectual tanto a las distintas comunidades académicas, como a la sociedad en general. Además, permite a las y los científicos adquirir reconocimiento dentro de la comunidad científica.

En ese sentido, la difusión de conocimiento se ha convertido en un factor fundamental en el mundo científico, puesto que, como dice Robles (2012) para todo investigador, de cualquier área del saber, difundir su producción de conocimiento implica imprescindiblemente cuestionar la naturaleza de su quehacer, de su disciplina científica, y de cómo esto se relaciona con la sociedad y su entorno. Igualmente, es indispensable para las y los científicos explicar, por medio de sus publicaciones, la contribución de sus investigaciones para su campo disciplinar y para la sociedad.

Por lo anterior, para una unidad académica, tener un medio que permita difundir el conocimiento generado por sus docentes y estudiantes se convierte en una necesidad, debido a que será el instrumento predilecto para difundir la producción intelectual visualizando y posicionando a los investigadores y a la unidad académica, en el medio profesional.

Como se mencionó en el apartado anterior, el medio de difusión más recurrente por las y los docentes de la Unidad Académica para la publicación de su producción intelectual, ha sido los artículos académicos, que si bien, es una información abierta a todo público, está especialmente dirigida a la comunidad académica y no a los actores sociales que participan de los procesos investigativos. Ahora bien, se reconoce que la vasta producción científica que se ha publicado, en el Departamento, le ha permitido ganar reconocimiento en el medio del campo disciplinar y también, dentro de las mismas Ciencias Sociales; dado que como se reflejó en el subtítulo anterior, hay una significativa producción investigativa que aporta al fortalecimiento del Trabajo Social en materia disciplinar, por esto, contar con un mecanismo de difusión propio, es fundamental para la Unidad Académica fundamental en el desarrollo científico y la promoción de los procesos investigativos dentro de esta.

Es importante mencionar que en las primeras décadas las y los docentes que realizaban procesos investigativos en el Departamento, debido a la ausencia de un mecanismo propio de difusión, recurrían a otros escenarios para hacer visible sus investigaciones. Por ejemplo, algunos de los recursos generados en el área de Extensión se destinaban para las publicaciones científicas de las y los profesores, por ejemplo: para libros dirigidos al mercado académico que, eran

adquiridos por otras unidades académicas. También, otras maneras en que se publicó fueron por medio de revistas de los organismos gremiales, como el CONETS que dio la posibilidad de hacer visible la producción intelectual. Al igual, se publicaba en revistas especializadas de otras universidades de la profesión y de otros campos disciplinares.

Después de todo, fue sino hasta el primer semestre del año 2005 que se publica el primer número de la Revista de Trabajo Social, un medio de difusión propio del Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia. Al respecto John Mario Muñoz menciona que:

El proyecto era consolidar la revista, ¿por qué? porque la revista bien o mal es la memoria académica de cualquier unidad académica. La revista es en lo que se consigna la producción de los profesores, la reflexión sobre la carrera, etcétera. El primer número fue todo un éxito pues, de hecho, la revista ha salido mucho y es muy bien recibida y además porque tenía buenos artículos; hubo un artículo especial de María Teresa Uribe, bellissimo, sobre ciudad, memoria e historia. También hubo un artículo de Francisco Cortés Rodas, un uruguayo, amigo de Carlos Montaña, entonces me mandó un artículo que había mostrado en un evento en esos días juntos en Costa Rica. Bueno en este primer número hubo como gente muy afamada en ese tiempo. (John Mario Muñoz, Entrevista 17, docente activo DTS - UdeA, julio 2019)

Además este primer número contó con la participación internacional de algunas trabajadoras sociales como María José Escartín y Nora Aquín y, lo más importante, el primer número de la Revista, posibilitó que profesores de la Unidad Académica como Alberto León Gutiérrez, Beatriz López de Mesa y Blanca Inés Jiménez publicaran sus artículos científicos, siendo este, el objetivo de la revista, que sea el medio principal en el que las y los docentes del Departamento puedan difundir el conocimiento generado. Así, a lo largo de su trayectoria ha habido profesores y estudiantes que han hecho parte de diferentes números publicados. Así entonces:

La Revista con más de 10 años de existencia, cuenta con una significativa participación de docentes de la Unidad, convirtiéndose en mecanismo de divulgación de debates directamente asociados con el campo disciplinar del Trabajo Social y las Ciencias Sociales en general. (Marín, et al., 2018, p. 123)

Según el Informe de Autoevaluación 2009-2018, la Revista no solamente es un medio para la difusión del conocimiento, sino que también contribuye a la Unidad Académica con resultados investigativos y reflexiones sobre la formación profesional. De esta manera los aportes y desarrollos científicos que allí se han publicado, permiten cualificar el pregrado, debido a que las publicaciones permiten la actualización curricular y reflexionar sobre las líneas de profundización del Departamento.

Para el año 2008 el Departamento contaba con cinco números publicados, con una periodicidad semestral y sus contenidos se estructuraban en las líneas de énfasis del currículo y, además, había una participación de invitados del campo social de carácter nacional e internacional. El objetivo por aquella época era fortalecer un medio de difusión del conocimiento y abrir un espacio para el debate disciplinar; asimismo, se pretendía cumplir con los lineamientos nacionales y lograr la indexación ante Colciencias.

Este último objetivo generó varios debates al interior de la Unidad Académica debido a que había posiciones a favor y en contra de la indexación, con respecto a esto Ángela María Quintero menciona que:

Yo estuve de editora de la revista durante año y medio casi dos años, me faltó un centavo para el peso para indexarla, pero por impedimentos de miembros del Comité de Departamento y del comité editorial no se hizo, entonces yo dije, ya, pues yo no puedo ya generar otros procesos. y mire todo el tiempo que lleva y no hemos logrado indexarla. (Angela María Quintero, Entrevista 5, docente jubilada DTS - UdeA, octubre 2019)

En el informe de autoevaluación del año 2008, se enuncia que se estaba trabajando para cumplir con los requisitos para lograr la indexación de la revista y existía la voluntad, como se mencionó anteriormente, de algunos y algunas docentes por cumplir dicho propósito, pero habían posturas internas en contra de las exigencias para las publicaciones y la indexación, los indicadores de evaluación y demás asuntos exigidos por Colciencias que, centraban la producción intelectual de las disciplinas en el mundo académico y no en su aporte a la sociedad. Si bien se han generado

avances para su indexación, los cambios en la normatividad nacional asociadas con este campo, conllevan a aumentar la demora en el cumplimiento de esta pretensión.

A pesar de lo anterior, la Revista de Trabajo Social, actualmente, cuenta con 13 años de trayectoria en los cuales se han publicado 28 números, con la participación tanto de docentes y estudiantes de la Unidad Académica, como invitados especiales nacionales e internacionales y se ha visibilizado con un reconocimiento importante a nivel nacional. Además, cuenta con el sello editorial de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas convirtiéndose, en una estrategia para la promoción, difusión y de debate del conocimiento del área disciplinar y de las Ciencias Sociales.

Los 13 años se reflejan así:

Tabla 22 Publicaciones de la revista

Fecha de Publicación	Número	Cantidad Artículos
Ene-Jun 2005	1	8
Jul-Dic 2005	2	7
Ene-Jun 2006	3	7
Jul-Dic 2006	4	6
Ene-Jun 2007	5	6
Jul-Dic 2007	6	6
Ene-Dic 2008	7 y 8	13
Ene-Jun 2009	9	9
Jul-Dic 2009	10	9
Ene-Jun 2010	11	7
Jul-Dic 2010	12	7
Ene-Jun 2011	13	5
Jul-Dic 2011	14	5
Ene-Jun 2012	15	4
Jul 2012- Jun 2013	16 y 17	8
Jul 2013-Jun 2014	18 y 19	9
Jul 2014 -Jun 2015	20 y 21	8
Jul 2015-Jun 2016	22-23	9
Jul 2016-Jun 2017	24-25	9
Jul 2017-Jun 2018	26-27	11
dic-18	28	8
No aplica	Total:	161

Nota. Fuente: Elaboración propia con base a la información contenida en el OPAC de la Universidad de Antioquia

Como se puede ver en la tabla, inicialmente se venía realizado la publicación de la Revista semestralmente y con un número considerable de artículos, con el pasar de los años esta intensidad fue disminuyendo y a partir del año 2013 esta frecuencia cambió, pues, ya se realizaba cada año. Como se puede ver en los dos años anteriores, 2012 y 2011, el número de artículos se redujo a la mitad estas dos variaciones se debe a que cada vez se fue haciendo más difícil publicar los números.

En esa dirección, Esperanza Gómez menciona que:

(...) yo creo que la revista ha ido sacando números, hace muchísimo esfuerzo, hoy en día, me parece muy meritorio lo que ha venido haciendo Guillermo, porque la revista tuvo una época de declive como en el 2014; la revista se leía a nivel de facultad y también nacional, pero hubo una época de declive y luego de ahí, la asume él y procuró ponerse al día con algunos números, pero no se ha logrado la indexación. (Esperanza Gómez, Entrevista 13, docente vinculada DTS – UdeA, mayo 2019).

La Revista de Trabajo Social empezó con mucho ímpetu, pero con el pasar de los años, se fue diluyendo la posibilidad de ser el medio por excelencia en el que las y los docentes del Departamento, los semilleros y grupos de investigación y los estudiantes, pudieran hacer público su conocimiento; esto puede ser debido a la falta de indexación de la misma, pues no genera el mismo reconocimiento o méritos que otras revistas indexadas. Sin embargo, no ha dejado de ser un espacio para recuperar los debates de las Ciencias Sociales y el Trabajo Social del país y Latinoamérica.

De hecho, las y los docentes de la Unidad Académica, han publicado algunos artículos de su producción investigativa, ello se refleja en el siguiente cuadro:

Tabla 23 Número de artículos por docente

Profesores	Número de Artículos
Nora Muñoz Franco	6
Alberto León Gutiérrez	5
John Mario Muñoz Lopera	4

Paula Andrea Vargas López	4
Esperanza Gómez	3
Ángela María Quintero	3
Martha Valderrama	3
Liliana Sánchez Mazo	3
Blanca Inés Jiménez	2
María Edith Mosquera	2
Beatriz López de Mesa	1
Sara Yaneth Fernández	1
María Eugenia Bedoya	1
Nora Cano Cardona	1
Guillermo Correa Montoya	1
Marta Cecilia Arroyave	1
Total:	41

Nota. Fuente: Elaboración propia con base a la información contenida en el OPAC de la Universidad de Antioquia.

De los 161 artículos totales publicados por la Revista durante estos 13 años, 41 son de la producción intelectual de las y los docentes del Departamento, es decir, una cuarta parte de las publicaciones³⁹. Si bien, es un número considerable, hay que analizar la reducida cantidad de publicaciones de profesor por profesor, pues, como se mencionó anteriormente, la Revista de Trabajo Social, debería ser el medio por excelencia en el cual se realice la publicación del conocimiento generado dentro de la Unidad Académica, además, hay que tener en cuenta que la mayoría de las y los docentes, cuenta con nivel de formación posgraduada En esa dirección, Angela María Quintero plantea que:

Es una situación que tiene que ver con que ahí se debe publicar la producción intelectual de los doctores y de los maestrantes, de los que vienen de hacer esos procesos, que esa es una deuda que tiene el departamento. La revista debería ser el escenario en que los profesores que han hecho sus procesos de formación posgraduada y doctoral y de maestría también le devuelvan a su Departamento en pregrado, en investigaciones, en publicaciones, le devuelvan pues parte de eso; pero son limitaciones estructurales diría yo. (Angela María Quintero, Entrevista 5, docente jubilada DTS – UdeA, octubre 2019).

³⁹ Debido a la imposibilidad de acceso a otra información, se desconoce el número de publicaciones realizadas por estudiantes.

Se reconoce entonces, que, si bien hay una notable participación de la planta docente en el número de artículos publicados, individualmente hay una baja participación de las y los docentes durante estos 13 años de trayectoria de la Revista. Ahora bien, es importante mencionar que a partir del año 2014 la revista tuvo cambios significativos en cuanto a su lanzamiento pues, este se ha venido realizando a través de un evento, en el cual participan los articulistas de los números, propiciando un encuentro académico y de discusión por medio de foros y seminarios en la celebración del Día Clásico de Trabajo Social, además de ser acompañado de un espacio cultural.

Otro aspecto importante a resaltar de la Revista, es que esta es una estrategia que permite el acceso libre a su contenido *“bajo el principio de que hacer disponible gratuitamente investigación al público apoya a un mayor intercambio de conocimiento global.”* (Revista de Trabajo Social, Pagina Web, 2020). Este es un aspecto que sin dudas hace más visible el conocimiento generado dentro de la Unidad Académica y abrir el debate disciplinar y en las ciencias sociales en general.

Como síntesis de este apartado, se podría decir que: en la primera parte de éste se puede identificar el interés que han tenido las y los docentes de la Unidad Académica por generar redes académicas con escuelas de Trabajo Social y de las Ciencias Sociales a nivel nacional e internacional, lo que ha posibilitado la cooperación en materia investigativa, tanto en el intercambio del saber, como en la producción de nuevo conocimiento. En la última parte se profundiza en los medios las estrategias de difusión del conocimiento generado dentro de la Unidad Académica, se evidencia un antes y un después del lanzamiento de una revista propia del Departamento. En principio las y los docentes recurrían a recursos generados en extensión para realizar sus publicaciones, a las revistas gremiales y de otros departamentos de Trabajo Social y de las Ciencias Sociales. Ya con una revista propia, la intención era que se convirtiera en el medio por excelencia en que las y los docentes pudieran publicar el conocimiento generado, que si bien, hay una notoria participación de estos en los números publicados, no es equivalente a la cantidad de profesores, a su formación posgraduada y a la necesidad de consolidar la Revista.

4.5. Balance general: logros, dificultades y desafíos

Como último apartado del capítulo, se precisa realizar un balance entre los logros y dificultades que, durante estos 50 años de existencia del Programa de Trabajo Social, han surgido en el desarrollo de las actividades investigativas, formativas y científicas; siendo necesario también, visualizar el futuro y reflexionar acerca de los desafíos planteados por las y los docentes para la proyección del departamento en el ámbito de la investigación.

4.5.1. Logros y avances investigativos

En materia investigativa, a lo largo de estos 50 años el Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, como se ha mencionado a lo largo de este documento, ha tenido un compromiso por la formación en investigación y el desarrollo científico de la misma para el campo disciplinar, pero también en especial para otros campos de conocimiento como se ha venido anunciando. En el ámbito formativo, sin dudas, el mayor logro ha sido alcanzado a partir de la última propuesta formativa, la cual ha permitido incorporar a la investigación como eje transversal de la propuesta curricular y, en torno a ella, se han generado cambios académico/administrativos en pro de estimular la producción intelectual de docentes y estudiantes, cualificar el perfil del egresado en investigación y vincular desde los primeros semestres a estudiantes en procesos de investigación, semilleros y grupos de investigación a través de proyectos, pasantías, monitorias y demás.

En ese sentido asumir a la investigación como eje transversal proyecta en el departamento la intención de incorporarla como referente central en la formación de las y los estudiantes; así, desde los primeros semestres se genera una vinculación con la práctica investigativa, posibilitando una cultura de la investigación como un sello de la formación en el programa que, posteriormente es reflejado en el ejercicio profesional de las y los egresados. Lo enunciado indudablemente, es uno de los logros más significativos alcanzados en el Programa, como lo menciona Viviana Ospina: *“Con respecto a la investigación, yo siento que un logro es vislumbrar que realmente se ha*

constituido en un eje transversal y que como egresados, estudiantes y profesionales podemos reconocer esa fortaleza” (Viviana Ospina, entrevista 25, docente DTS – UdeA, marzo 2020).

Es importante reconocer que el punto en que encuentra hoy en día la investigación en la propuesta curricular es el resultado de la experiencia investigativa que ha tenido el Departamento, pues, como se mencionó, la formación en esta práctica ha estado desde los primeros años del Programa. Esto es un logro a resaltar debido a que se evidencia la preocupación constante por formar mejores investigadores sociales y hacer de esta una característica del Programa.

También en lo formativo, en el Programa se ve reflejada la intención de vincular la investigación científica y formativa, dado que, si bien la investigación se fomenta férreamente en cada proyecto de aula, se han abierto los espacios para la participación de las y los estudiantes en semilleros y grupos de investigación del Departamento, permitiendo así, esa articulación entre la investigación científica y formativa.

Lo anterior, se ve enlazado con el aumento de los semilleros y grupos de investigación a los que se encuentran vinculados las y los docentes del Departamento, indudablemente, esto ofrece una oferta en diferentes campos temáticos a las y los estudiantes y, así, participar en proyectos y pasantías de investigación, lo que hacer la articulación con su formación académica. Así entonces, otro logro a resaltar en el desarrollo del Programa ha sido la constitución y consolidación de grupos y semilleros de investigación.

En ese sentido, destacan los Grupo de Investigación en Intervención Social -GIIS-, Medio Ambiente y Sociedad -MASO-; Cultura, Política y Desarrollo Social; Estudios Interculturales y Decoloniales; y Género, Subjetividad y Sociedad. Estos son los grupos que ha venido apoyando el Departamento y hoy en día dinamizan la actividad investigativa en el Programa, lo que sin dudas han posibilitado un aumento considerable en la producción intelectual de las y los docentes. Se destaca especialmente, en cuanto a los grupos de investigación, la inscripción del GIIS ante Colciencias y lograr la Clasificación C, pues este grupo, según Martha Valderrama fue:

Conformado a la luz del proyecto educativo de Trabajo Social, un grupo de investigación cuyas líneas de investigación planteadas se correspondían con las líneas de énfasis del proyecto educativo del programa, y un grupo de investigación que quería esencialmente aportarle a la profesión y al desarrollo disciplinar del Trabajo Social (Martha Valderrama, Entrevista 10, docente vinculada DTS - UdeA, marzo 2019).

Además, es un grupo de investigación del cual hacen parte 12 profesores del Departamento, es decir, es el grupo con mayor presencia de la plata docente y el segundo con mayor producción académica, después de MASO. Es importante resaltar como logro la trayectoria investigativa de los grupos de investigación en mención, pues, se convirtieron en el respaldo central para el diseño y puesta en marcha de la maestría en intervención social con énfasis en posconflicto y paz.

Otra situación a resaltar en este recorrido investigativo, es: que en la actualidad la mayoría de las y los docentes del Departamento están vinculados a un grupo de investigación y con ello, hay una producción académica considerable por parte de estos a comparación con las décadas anteriores, como se ilustró en el segundo subtítulo. Se reconoce entonces, que hoy en día, todos los docentes de la Unidad académica no sólo desempeñan el rol docente, y además cumplen con el ámbito investigativo, lo que se refleja en la significativa producción de conocimiento ampliamente referenciada.

Ahora, en el ámbito de la investigación formativa es importante mencionar que el Departamento de Trabajo Social, ha sido pionero en muchos aspectos investigativos en la Facultad, pero sin dudas, uno de los asuntos destacables es la formación posgraduada que ha ofertado a lo largo de estos 50 años. Se resalta en especial el periodo de los años 90's e inicios del 2000 con la especialización en Gerencia del Desarrollo Social, la Maestría en Problemas sociales contemporáneos con Énfasis en Emergencias y Desastres -que además contaba con doble titulación-. Y, en la actualidad, la oferta que se tiene con la Maestría en Intervención Social con Énfasis en Posconflicto y Paz que, dinamiza, actualmente, la producción investigativa en el Programa, como se planteó antes.

Por último, es importante resaltar la publicación de la Revista de Trabajo Social, la cual es un logro debido a que ha sido una estrategia de difusión del conocimiento generado por docentes, estudiantes y egresados-as del Programa y la posibilidad de acercar al debate académico a trabajadores y trabajadoras sociales reconocidas del ámbito nacional e internacional. Asimismo, con sus altibajos hoy es una revista académica consolidada y cuenta con 13 años de existencia y 28 números publicados. En términos de investigación formativa, es preciso enunciar como en los últimos procesos de autoevaluación se destaca por parte de las y los egresados-as y empleadores la pertinencia de la formación investigativa que cobra real importancia para el ejercicio profesional. En consecuencia, reconocer la existencia de un perfil profesional idóneo para la articulación de la investigación a los procesos de acción con intencionalidades clara de transformación social.

4.5.2. Dificultades en el desarrollo investigativo, tensiones y disputas.

En el Departamento, como se han visto avances y logros en este eje misional, también se identifican dificultades y disputas internas para el desarrollo de la práctica investigativa. Según las tendencias identificadas en las entrevistas a los-as profesores jubilados y activos del Programa se encontró lo siguiente:

Uno de los aspectos a los que más se refirieron las y los docentes hace alusión al individualismo investigativo que ha tenido la planta docente que, si bien hay producción intelectual realizada en conjunto por docentes y existe la vinculación y trabajo mancomunado en los grupos y semilleros de investigación, se enuncia que cada docente se ha hecho fuerte en un nicho temático dejando de lado constitución de una comunidad académica y de un proyecto colectivo. En esta dirección se evidencia una fuerte tendencia por realizar proyectos investigativos con otros profesores de otras dependencias o con estudiantes, pero con escasas colaboraciones investigativas entre docentes de la misma unidad académica.

Otra dificultad que se encontró en este proceso investigativo, es que si bien durante la década de los 90 el Programa fue líder y pionero en la oferta posgraduada y en la constitución de grupos de investigación, entrando los 2000, el Departamento fue perdiendo incidencia en estos espacios

investigativos y, debido a asuntos administrativos la oferta posgraduada que se tenía en esos años desapareció y los grupos de investigación pasaron a ser liderados por los otros departamentos de la Facultad. Es ahora recientemente, que se han constituido de nuevo grupos de investigación propios y se dio la oferta en la Maestría en Intervención Social.

En cuanto a la investigación formativa, uno de los aspectos que ha generado tensiones y debates, es el asunto de asumir en la última propuesta curricular, a la investigación como eje transversal, pues, algunas y algunos docentes mencionan que si bien en los proyectos de aula la investigación es inexorable y existen cinco niveles de investigación⁴⁰, se ha perdido profundidad en dicha formación, pues, en las anteriores propuestas formativas había un despliegue en investigación cualitativa, cuantitativa y evaluativa, entre otras. Esto ha generado posiciones en contra debido a que se considera que limita y se pierde amplitud en los horizontes en los que se puede desarrollar la investigación.

Para finalizar, es importante mencionar la tensión interna que se ha tenido sobre la indexación o no de la revista, dado que desde su publicación se ha generado este debate. Una parte de la planta docente ha considerado la necesidad de alcanzar la indexación, pues esto daría mayor reconocimiento dentro de la comunidad científica y un incremento en el interés por publicar la producción intelectual tanto de investigadores externos, como de las y los docentes de la Unidad Académica. Otros docentes consideran que no indexar la revista es una forma de resistencia a los estándares de medición y lineamientos nacionales establecidos por Colciencias para la investigación. Así pues, como resultado de esto, en la actualidad no se ha logrado la indexación que, además, un factor influyente para esto ha sido la reducida destinación presupuestal.

4.5.3. Retos a futuro

Siendo una Unidad Académica que desde los primeros años de su constitución ha tenido una preocupación por cualificar la formación de las y los estudiantes en materia investigativa y,

⁴⁰ Oficio de investigar I y II Investigación Social I, II y III.

que esta sea, además, un sello característico del Programa, se hace constitutivo plantearse reformas tanto en lo académico, como en lo científico. Por ello, durante los encuentros con los involucrados en este proceso, se aludió a varios temas a los cuales el Departamento debería apuntar para mejorar el desarrollo de la práctica investigativa.

En cuanto a la investigación científica, se plantea la necesidad de ampliar en el plan de trabajo de los profesores las horas dedicadas a la investigación, con esta acción se daría la posibilidad a la planta docente de vincularse con mayor dedicación a la actividad investigativa y estos indudablemente estimularía el incremento de la producción docente, posibilitando que más docentes acompañen a las y los estudiantes en proyectos de investigación fortaleciendo la formación en este aspecto. En esa misma línea, se presente la necesidad por sumar esfuerzos para vincular a las y los docentes en un proyecto académico colectivo del Departamento, que si bien, hay que reconocer la diversidad investigativa y las apuestas individuales, se debe encaminar una propuesta que articule el trabajo de cada docente y permita generar aportes al desarrollo investigativo del Programa.

También, para incrementar la producción científica, se identificó la necesidad de ampliar las alianzas investigativas con otras unidades académicas en el ámbito local, nacional e internacional; así pues, aumentar el debate y la cooperación académica para la generación de nuevo conocimiento que aporte al fortalecimiento del campo disciplinar.

Otro reto pertinente, en cuanto a la investigación científica se refiere, es continuar generando debates asociados con las lógicas del saber-poder en la actualidad y en esa dirección, problematizar los lineamientos nacionales en articulación con los demás campos de conocimiento que hacen parte de las Ciencias Sociales y Humanas. Asimismo, es necesario que la publicación de los resultados investigativos generada con la población involucrada, sea accesible para estos mismos, pues, con la predominante publicación en artículos académicos, en cierto sentido, se pierde el contacto con los sujetos involucrados en los procesos investigativos.

En cuanto a la investigación formativa, se identificó la necesidad de ampliar en la propuesta formativa los enfoques y tipos de investigación, para así, formar investigadores sociales con una visión holística en este aspecto y, así, contribuir a cualificar su formación y a una mayor y mejor producción intelectual de las y los estudiantes.

Asimismo, se precisa incrementar la participación de estudiantes en los semilleros y grupos de investigación, tanto del Departamento, como de la Facultad, pues, es una actividad extracurricular que aporta experiencia, habilidades y destrezas en investigación que, generará en las y los estudiantes una cultura investigativa que, es reconocida por los egresados-as de programa, pues en el encuentro realizado con ellos-as, fue una de las situaciones que más rescataron de su formación en el programa.

Realizando una síntesis en torno a los logros, dificultades y retos, se puede decir que el Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, a lo largo de su historia ha tenido cambios progresivos, pues, cada transformación curricular ha profundizado cada vez más la práctica investigativa en el ámbito de la formación; al igual, en la producción científica se identifica un antes y un después, a partir de los años 2000, cuando se da la formación posgraduada de la planta docente lo que dinamizó sin dudas la producción intelectual de las y los docentes.

Si bien, en los años anteriores se había diluido la oferta posgraduada y la incidencia en los grupos de investigación, hoy en día se ve como el departamento ha vuelto a hacer esfuerzos para constituir y consolidar grupos de investigación propios, al igual que los semilleros; y, así mismo, brindar una Maestría a la comunidad académica.

Se resaltan entonces los logros antes mencionados y también, algo que es ineludible como las dificultades y tensiones que de alguna u otra forma aportan a seguir mejorando el desarrollo investigativo en la Unidad Académica. Asimismo, aquí se plantean algunos retos que debe asumir el Programa para mejorar la investigación científica y formativa; pero se tiene que reconocer que, a lo largo de esta trayectoria histórica, el Departamento, ha mostrado la preocupación por seguir

cualificando la formación y la práctica investigativa, siendo una intencionalidad que se verá reflejado en las futuras reformas académico/administrativas.

Capítulo 5: Extensión: un camino marcado por apuestas y tensiones

Una de las pretensiones centrales en la recuperación de la memoria histórica del Departamento de Trabajo Social 1968-2018, es vislumbrar las experiencias de proyección social, partiendo de reconocer su importancia dentro de la Universidad de Antioquia como un eje transversal de la formación profesional y escenario de relación permanente con la comunidad, donde el conocimiento es puesto al servicio de la resolución de las problemáticas sociales. A su vez, reconociendo los lineamientos propios de la Universidad y el deber ser en su característica pública, el departamento además, asume la extensión como una apuesta ético-política que responde a la naturaleza misma de la profesión y le permite responder a las necesidades del medio en sus treinta años de existencia haciendo énfasis en la identificación de hitos históricos en la construcción de la misma, intencionalidades, referentes teóricos y rutas metodológicas, que ha consolidado el área.

Reflexionar sobre las orientaciones de la proyección social del departamento implica además problematizar la influencia de la desfinanciación de la universidad pública, la normatividad estatal y universitaria que hoy ponen en debate la pregunta latente por, qué es más importante la rentabilidad o la articulación comunidad-sociedad que es deber ser de la universidad pública o aportar recursos para sostenerla, la ya desfinanciada universidad pública. Lo que implica entonces, pensarse la rentabilidad vs comunidad-universidad, instalando un campo de problematización.

De la mano, de lo anterior supone entender como la **Extensión de la universidad se convierte en un componente estratégico institucional que favorece la proyección social de la misma, poniendo el conocimiento al servicio de la sociedad. Para el Departamento de Trabajo Social adquiere la misma connotación**, comprendido como una de las grandes apuestas que se debe tener en el departamento, **donde la extensión se piensa como un eje transversal de su propuesta formativa y administrativa que genere proyectos internos y externos donde se ha permitido mayor articulación entre investigación, extensión y propuesta curricular, para el avance y aporte en las discusiones de la profesión y su posicionamiento en la sociedad.**

Para aportar y ampliar este campo en tensión del presente capítulo es necesario enunciar los dos lugares de debates en los cuales se instala la proyección social; **en primer lugar, como articulación comunidad-universidad a partir de procesos de aprendizajes para el fortalecimiento de las organizaciones y en segundo lugar, como una fuente de financiación de las dependencias académicas y a su vez de la universidad.**

Teniendo en cuenta estas premisas centrales que marca el rumbo de problematización del presente capítulo es necesario enunciar 5 escenarios de debate que permiten ampliar este campo y acercarse a unas reflexiones que den cuenta de los retos actuales de la proyección social del departamento. El primer escenario de debate se enmarca en el referente institucional y normativo, escenario de proyección social del departamento, de la mano de esto reconocer las crisis que han vivido las instituciones de educación superior, que ha llevado a cambiar en muchos casos el orden de prioridades de las mismas y en consecuencia de las diferentes instancias que dentro de esta tienen responsabilidades en esta dirección.

Un segundo escenario, presentara los diferentes referentes teóricos y metodológicos que han buscado dar respuesta a las demandas del contexto y al cambios social, dando cuenta de cómo esta área del departamento es un apuesta constante por la defensa de los derechos humanos y la contribución al cambio social en cada uno de las intervenciones que hace a través de sus programas y proyectos y que no es otra cosa que su proyección ético-política; pero que esta mediada por las dificultades internas y amenazas externas que ponen en riesgo las intencionalidad de este eje misional de la universidad.

En el tercer escenario, se encuentra la gestión académico administrativa que ha permitido materializar la proyección social como eje misional de la universidad, mediada por la articulación de diferentes escenarios de desarrollo de la unidad académica, materializadas en las modalidades con las que se cuentan en el área de proyección social, con alianzas que hacen posible el cambio social. Mediada a su vez por la necesidad latente de un nuevo posicionamiento del departamento en el campo de proyección social en alianza con la institucionalidad y las organizaciones de base. La recuperación de un proyecto común del cual todas y todos puedan hacer parte.

Para el cuarto escenario, se hace un balance de donde esta y para dónde va el departamento en términos de proyección social, es decir reconocer las ausencias en la construcción de un proyecto común, y la relación de la rentabilidad vs comunidad-sociedad, entonces ¿cuáles son los mayores retos para lograr nuevamente un posicionamiento y reconocimiento con cambio social?

Para finalizar en el quinto escenario, se presenta cierre del recorrido realizado frente a los 30 años de extensión del departamento de Trabajo Social, donde se pueda problematizar entorno a preguntas como: ¿hoy la extensión solidaria está presente a un 100% en la estructura académico administrativa y trasciende las intencionalidades de carácter financiero?, ¿es un eje misional en la materialización real del departamento y sus diferentes articulaciones?, ¿cuál es el mayor reto de proyección social de departamento, para volverse a posicionar en la facultad, universidad, ciudad y país?, y de esta manera construir una reflexión final que dé cuenta de las experiencias de proyección social (extensión) del Departamento de Trabajo Social que han permitido la articulación universidad-sociedad.

5.1. La rentabilidad como principal antagonista de la proyección social

Hablar de la proyección social del departamento de Trabajo Social implica conocer de dónde nace esta necesidad de conectar la universidad con la sociedad, que no es otra cosa que entender una de las esencias de la universidad pública y su compromiso con la comunidad asociada con devolver a esta todo el conocimiento obtenido, es decir, asumir la responsabilidad de retribuir los conocimientos acumulados para contribuir al mejoramiento de las condiciones de vida de la población y por ende de sus territorios, donde a su vez las facultades y departamentos de la universidad, son corresponsables de cumplir con la materialización de este eje transversal. Con la premisa de sumar esfuerzos para la construcción de proyectos comunes de universidad-sociedad, sin embargo la desfinanciación de la universidad pública y las normatividades estatales, ponen un contra peso entre la esencia misma de la proyección social y la generación de recursos.

En este escenario es importante retomar que para la década de los noventa se oficializa la creación del área de extensión del departamento de Trabajo Social. Después de varias experiencias de proyección social, la unidad académica decide hacer de este un principio rector del programa al orientar diversas formas de establecer relación con la sociedad a través de las experiencias de asesorías y consultaría, extensión solidaria, práctica, formación continua y el vínculo con egresados-as, ganando un reconocimiento social y político a nivel interno y externo, así como solidez financiera, la cual, dadas las condiciones del contexto y la crisis misma de la universidad pública, presenta en las últimas décadas altibajos diversos. Este campo de análisis permitirá a su vez reconocer fortalezas, debilidades y aprendizajes múltiples que han permitido posicionar el desarrollo de este eje misional en el dpto., la facultad, la universidad y la ciudad.

5.1.1. El Manifiesto

Las actividades de extensión de las universidades iniciaron en Inglaterra en la década de 1870, fenómeno que rápidamente se expandió por Europa y Estados Unidos. Estas actividades extensionistas se dieron, en esencia, por los cambios económicos y sociales que obligaron una expansión y apertura a la sociedad, como una respuesta de las universidades al crecimiento industrial de las potencias de la época y una apuesta por mantener una constante y recíproca comunicación con las diferentes comunidades universitarias. Este proceso se dio en los países industrializados a partir de las fuerzas endógenas, como resultado de los procesos y progresos socioeconómicos y culturales, donde el aspecto económico sobresalía. Las actividades se enmarcaban en la educación y capacitación para las comunidades, principalmente en agricultura. En América Latina, las causas que impulsaron el surgimiento de la extensión en las universidades, fueron totalmente contrarias, ya que se dio principalmente desde las fuerzas exógenas, en su lucha por ingresar a la universidad y que el conocimiento adquirido contribuyera a los desarrollos de las comunidades, generando que en los contenidos y objetivos de la extensión prevaleciera el factor social (González y González, 2003).

En América Latina se reconoce el surgimiento de la extensión desde el “*Manifiesto Liminar*” de Córdoba del 21 de junio de 1918, donde se plasma la necesidad de conectar a la

universidad con la sociedad, como un deber social, que buscaba fortalecer la función social vinculando la “*Universidad al Pueblo*”, poniendo el saber al servicio de la sociedad y hacer de sus problemas la principal fuente para orientar las propuestas formativas, investigación y en consecuencia, su vinculación decidida con las poblaciones, organizaciones y territorios donde tienen presencia. Además, este movimiento buscaba la participación estudiantil, la autonomía universitaria, la docencia libre y la extensión universitaria, siendo conocida como la principal reforma universitaria de la historia de América Latina. Uno de los mayores méritos de la reforma es que declara la unidad entre la transformación educativa y cultural con la transformación social y política de la sociedad (Barros, Valdés, Bordabehere, & Savago, s.f, pp.2-3).

Desde sus inicios, a partir de 1918, y de la mano de este manifiesto, se exigía una extensión universitaria que fortaleciera la función social de la universidad. Exigencia que sigue vigente y que representa una de las mayores demandas en la actualidad. En esa dirección, si bien al inicio no se contó con un programa claramente estructurado, es preciso resaltar como sus primeros desarrollo fueron adelantados por estudiantes que buscaban la apertura y democratización de la universidad y su proyección, predominando un propósito de difusión cultural, con un reflejo de la ideología de la clase dominante que se alejaba del principio de concientización y formación. Demarcando una visión de la extensión desde actividades asistencialistas y paternalistas con los sectores más desfavorecidos.

De manera concreta para la primera mitad del siglo XX, en América Latina, la extensión se propuso objetivos de programas de difusión cultural, instrucción técnica, industrial y artesanal para la alfabetización y orientación social, que se encontraba mediada por la situación política, económica y social que estaba presente en ese momento. Para la primera mitad del siglo XX en América Latina las corrientes de la época comprendían la extensión como el medio para lograr que la universidad generara transformación de la sociedad, razón que llevó a que se tuvieran dos corrientes, contradictorias entre sí, en la forma de concebir la extensión universitaria. Una, que se centraba en que la extensión prevalecía los valores y bienestar de las clases dominantes y que se encontraba apoyada por el Estado; y otra, que representaba un sector más progresista y de estudiantes, que propugnaban la extensión como el medio para establecer y afianzar alianzas entre

intelectuales y obreros en sus proyectos comunes de cambio social, marcando una diferencia radical con las universidades europeas que en ningún momento se centraron en el cambio social (González y González, 2003).

Esta lógica contradictoria en la orientación de la extensión, derivó la realización de diferentes eventos en América Latina que permitieron reflexionar la proyección social de la universidad de cara a las condiciones del contexto, en este marco se realiza el I Congreso de Universidades Latinoamericanas de Guatemala, 1949, se tenía la necesidad de retomar la función social de la universidad, para encontrar conceptos e ideas permanentes en el tiempo, estimulando el papel social. En este congreso se definió: *“la universidad es una institución al servicio de la comunidad y cuya existencia es aceptable que cumpla una acción continua de carácter social, educativa y cultural, acercándose a todas las fuerzas vivas de la nación, para estudiar sus problemas, ayudar a resolverlos y orientar adecuadamente las fuerzas colectivas”* (Tünnerman, 1993, p. 84). A partir de este congreso la función social de la universidad, se entendió bajo una sola perspectiva: la universidad hacia la sociedad, retomando lo consignado en el manifiesto de 1918.

Posterior a este encuentro la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL), convocó en 1957 a la I Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria y Difusión Cultural, en Chile. En este espacio se realizaron unas recomendaciones para precisar la extensión en América Latina y su vocación universitaria, en las que se reconoció que la extensión debe estar propuesta, desde sus fines fundamentales, para vincular a toda la sociedad con la universidad y desarrollar la misión de proyectar en todas sus esferas los conocimientos que se realizan al interior de la universidad, y vinculándolos además con la cultura universitaria, con el fin de contribuir al desarrollo social, promoviendo el conocimiento intelectual y técnico para la comprensión y solución de problemas en la sociedad (Tünnerman, 1993). En esta conferencia se incorporó la extensión al quehacer de la universidad, con una proyección a la comunidad para que esta participara de la cultura universitaria.

En el año 1998, en el marco de la Conferencia Mundial Sobre Educación Superior en el Siglo xxi: Visión y Acción, la UNESCO declaró que la educación superior debía incrementar sus

funciones al servicio de la sociedad. Planteó en consecuencia, una nueva política de gestión universitaria que se desarrolló en Latinoamérica como propuesta o iniciativa para responder a los impactos organizacionales y académicos, con el fin de que las universidades se comprometieran con el desarrollo sostenible de su comunidad local, aportando al enfrentamiento de los problemas estructurales de la sociedad, mediante acciones interdisciplinarias (UNESCO, 1998).

Como puede verse desde 1949 en América Latina el tema de la extensión universitaria ha sido tema de discusión y reflexión tanto de las universidades como de organismos multilaterales, lo que ha conllevado centrar la manera como se concibe como extensión y la forma como debe asumirla cada universidad, con el propósito de que esta se incorpore a la misión de la universidad y su quehacer constante. En último término se ha enfatizado en la importancia de garantizar con ello que la universidad sea para el pueblo y su conocimiento esté al servicio de la sociedad, haciéndola parte de la cultura universitaria y dotándola de conocimiento útil para contribuir a la comprensión y abordaje en conjunto con otras instituciones y la población misma, de los problemas que le afectan.

Estos espacios de reflexión coinciden en que la extensión no debe ser algo aislado a las tareas comunes de la universidad, sino que debe ser un componente transversal de esta. Pero esta concepción y objetivo se han distorsionado cada vez más, con los procesos de implantación del modelo neoliberal, que llegó a las universidades a partir de los años noventa convirtiéndola en un escenario de mercantilización, donde se busca generar ganancias más allá de conocimientos, redefiniendo sus planes y programas de estudio. Aun así, la extensión a logrado convertirse en un componente central de la educación superior y una fuente de financiamiento de las mismas.

El autor Sousa (2007), reconoce que las transformaciones políticas en el marco del posicionamiento del modelo neoliberal que se viven construyen nuevos desafíos para la universidad pública y la necesidad de restablecer su responsabilidad social, mediante la interpretación de la cuestión social en contextos de globalización, propone así asumir esta lectura desde el pluralismo teórico, la autonomía, la excelencia académica, la multi y transdisciplinaridad y su compromiso

crítico, que permita reconocer las dificultades y potenciales que se tienen y la manera como debe proyectarse en el presente y a futuro.

El autor Sousa (2007), bajo este campo de análisis se pone en debate cómo las crisis por las cuales pasaban los países democratizados, las cuales fueron poco a poco permeando la universidad especialmente la pública en la implementación y respuesta a las lógicas de un modelo neoliberal que se enmarca en la rentabilidad vs el consumo, donde la universidad son más una industria y deriva productos bajo esta concepción, que tiene que representar ganancias y los estudiantes se convierten en solo consumidores, rentabilidad vista no solo como acceso a recursos sino también para garantizar la sostenibilidad de la misma ante los procesos paulatinos de desfinanciación de la universidad y las lógicas de privatización de las mismas.

Es en estos momentos y bajo estas circunstancias que las universidades inician sus procesos de desfinanciación y con ellos de mercantilización, donde se ven forzadas a buscar maneras de subsanar un deber del Estado, privatizando algunos de sus servicios y transformando la esencia de la extensión, en varias líneas que permitieran una nueva alianza que inicio en la década de los 90' Estado-Universidad-Empresa y con ella un modo de financiación. Aquí la relación Estado-Comunidad quedó puesta en un escenario de prioridades mediado por ganancias, donde la función social de la universidad se vio puesta en discusión con relación a su productividad (Sousa, 2007).

De la mano de estos procesos de mercantilización de la universidad se encuentra directamente asociada con las lógicas de funcionamiento del modelo neoliberal, asociado precisamente con la disminución de la presencia del Estado para el cumplimiento de ciertas funciones y en consecuencia, un proceso paulatino de privatización del accionar estatal en el caso de la salud, los medios de comunicación, la educación, entre otros. En este sentido la universidad deja de ser prioridad en el bien público y se produce una desfinanciación y descapitalización de las universidades públicas, que hoy está más presente que nunca, acentuada en los últimos 30 años; esta medida no es ajena a la que vivieron las demás políticas sociales con la introducción del modelo de desarrollo económico a partir de la década de los 80.

En este escenario las debilidades de la universidad, que en algún momento fueron potencial para su reforma, se convirtieron en justificación para una apertura del bien público universitario a la explotación comercial, quedando implícita una primera embestida del neoliberalismo con la idea de que, al igual que el Estado, la universidad pública es irreformable y no tiene otra alternativa que la creación de un mercado universitario, que entra a competir con la universidad privada (Sousa, 2007). La universidad pública entonces debió capitalizar sus debilidades y suplirlas mediante la venta de servicios a la sociedad en un mercado de conocimiento donde el Estado dejó de asumir la responsabilidad de su sostenimiento y financiamiento.

En la década de 1990, los analistas financieros de Estados Unidos han llamado la atención en el potencial con el que cuenta la educación para transformarse en uno de los mercados más importantes del siglo XXI. El paradigma institucional fue sustituido por un paradigma empresarial, el cual deben tener presente todas las universidades; en este escenario el mercado educativo del cual hace parte está diseñado para maximizar su rentabilidad. Por lo cual, la transformación de la educación superior en mercancía es un objetivo a largo plazo, que viene generando cambios profundos en la misión de la universidad con la transnacionalización de este nuevo y potencial mercado.

La mercantilización se fundamenta en que la universidad pública pueda por sus propios medios superar la crisis financiera con la generación de recursos propios, mediante alianzas con las empresas, aumento de los costos de matrícula, proliferación de programas de posgrados, educación virtual, entre otros. En este primer nivel la universidad sigue teniendo autonomía y especificidad institucional, pero privatiza parte de sus servicios. Se tiene un segundo nivel donde se busca eliminar la diferencia entre universidad pública y privada, para hacerla empresa, donde ya no solo produce para el mercado, sino que produce en sí misma como mercado; produce mercado de gestión universitaria, planes de estudio, diplomas, formación de docentes, entre otros.

En este escenario la lucha para que la universidad fuera accesible para todos, cambia donde no se tiene acceso por la vía de la ciudadanía, sino por la vía del consumo, mediante el pago por el derecho a la educación. De ahí que muchas universidades hayan eliminado su gratuidad total, para

sustituirla por becas y préstamos de estudio. Es en este proceso donde se transforman a los estudiantes en consumidores (Sousa, 2007).

Dentro de la contextualización que se viene presentando con relación a las orientaciones generales que se han dado en materia de educación superior, no se debe perder de vista la Declaración de Bolonia que tuvo sus inicios en la Declaración de la Sorbona. Se reconoce como una clara propuesta de unificación de criterios de formación que tuvo lugar entre los países europeos con relación a la educación superior y que llevo a que el 25 de mayo de 1998 los Ministros de Educación de Francia, Alemania, Italia y Reino Unido firmaron una declaración que permitiera el desarrollo de un “*Espacio Europeo de Educación Superior*” que dio inicio a un proceso político que cambia la educación superior a largo plazo. Durante este escenario el 19 de junio de 1999 se firmó la declaración de Bolonia con 30 países de Europa y se sentaron las bases para el Espacio Europeo de Educación Superior con temas asociados al intercambio de los títulos universitarios, la adaptación de los contenidos universitarios a las demandas sociales, la calidad, la transparencia y la competitividad. Temas que más tarde se convirtieron en el marco de referencia de las reformas educativas a nivel mundial en los primeros años del siglo XXI (Garay, 2008).

Dicho proceso y acuerdos no solo permearon la realidad europea sino que se gestó un importante escenario de intercambio y materialización de estos en América Latina, con la vinculación entre Instituciones de América Latina y el Caribe con sus pares de Europa que se denominó “Espacio Común de Educación Superior entre América Latina, el Caribe y la Unión Europea”, que cuentan con la participación de 60 países: 14 caribeños, 27 de la Unión Europea y 19 latinoamericanos, entre ellos Colombia. Este escenario de alianza e intercambio del acuerdo se inició en Rio de Janeiro, Brasil en 1999, posteriormente se realizaron varios cumbres, Madrid en 2002 donde se acordó el plan de trabajo, en el 2008 en Guadalajara para la firma de las iniciativas que deberían estar implementadas en los países para el 2015. La cual busca generar espacios de intercambio de información y mejorar la colaboración entre instituciones de educación superior de los países de América Latina, el Caribe y Europa (Garay, 2008).

Esta declaración de Bolonia sentaría las bases de las reformas de la educación superior del siglo XXI y de la materialización del proyecto neoliberal en las universidades públicas, puesto que los acuerdos firmados en dicha declaración estuvieron atravesados por lo referente a la financiación de la universidad pública que apuntaron a la privatización y mercantilización de la educación pública universitaria y la educación en general. Se buscó en consecuencia una educación superior competitiva, rentable y con espacios de intercambios entre países, pero con procesos no democratizados, centrados en la mercantilización y la privatización de la educación pública, instaurando una educación rentable y productiva para el modelo neoliberal, por demás eurocéntrica reproduciendo lógicas coloniales, desconociendo las especificidades de los contextos latinoamericanos, sentando las bases para la transnacionalización neoliberal y mercado del conocimiento.

A partir del 2000, este proceso de transnacionalización neoliberal se da bajo la Organización Mundial del Comercio, con el Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (GATS), de carácter voluntario, haciendo a la educación parte de los doce servicios que buscan liberar las barreras comerciales. Si bien este acuerdo ha sido uno de los más polémicos en la educación superior, sus defensores lo ven como una oportunidad para ampliar y diversificar la oferta educativa, combinando la generación de ganancias con mayor acceso a la universidad (Sousa, 2007).

La presión de la privatización, la mercantilización del conocimiento de las universidades vistas como consumidoras, usuarias y coproductoras del conocimiento científico, lleva a reducir la responsabilidad social universitaria a su capacidad de producir conocimiento económicamente útil, es decir, comerciable. En este nuevo paradigma se ve privilegiada la relación universidad-Estado-empresa, donde se deja relegada la relación universidad-sociedad, que es la esencia con la cual se dio origen al fortalecimiento de la extensión, fruto de los movimientos sociales y estudiantiles, especialmente para el contexto latinoamericano, imponiendo la rentabilidad económica del papel social transformador, que es la esencia misma de la universidad.

En el año 2018, un centenario después del manifiesto de 1918, se llevó a cabo la III Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe, se refrendaron los acuerdos de las Declaraciones de la Reunión de la Habana 1996, la Conferencia Mundial de Educación Superior de París 1998 y de la Conferencia Regional de Educación Superior de Cartagena de Indias (Colombia) 2008, reafirmando la premisa de la educación superior como un bien público social, derecho humano y universal y deber de los Estados. En esa dirección se planteó que este no es un privilegio al cual acceden los consumidores con las capacidades económicas y las deudas con los fondos educativos para hacerlo, como lo está implantando el modelo neoliberal con sus políticas focalizadas y de bajo impacto.

En este escenario, se ratifica la posición de que la educación no es una mercancía y se solicita a los Estados que no hagan parte de tratados bilaterales o multilaterales que conciban la educación como un servicio lucrativo o mercantilización del mismo. Para ellos se propone que los Estados deben recuperar su compromiso con la educación superior e incrementar sus recursos para que esta no tenga que caer en las lógicas que impone el modelo neoliberal y desconocer su espíritu transformador y crítico en función de la sociedad. Hoy 100 años después del manifiesto sigue estando latente la lucha que se inició en ese momento, sigue siendo necesaria la transformación de la educación superior desde el compromiso y la responsabilidad social, que haga valer el derecho humano y universal de acceso a la educación superior pública, gratuita y de acceso para todos y todas.

De la mano de estos planteamientos, se encuentra lo expuesto por el autor Paulo Freire (1973), donde rechaza el termino de extensión común, planteándola como un ejercicio de invasión cultural, manipulación y educación bancaria, es decir un concepto que permea las lógicas capitalistas y materializa el modelo neoliberal, desde la dominación y opresión de las clases populares y rurales. Por lo cual realiza una apuesta desde la educación popular, con un enfoque crítico, denominado como un proceso de comunicación que permite la liberación de las clases populares, en este sentido, el autor retoma en esencia las banderas del manifiesto de 1918, donde la educación y la extensión son un escenario para la transformación de las realidades sociales, mediado por un comunicación real entre la universidad y la sociedad.

En este ejercicio la comunicación reconoce su carácter de reciprocidad, donde no hay una simple extensión del conocimiento, sino que hay una relación en torno al significado y significante, donde no hay sujetos pasivos, sino que allí se reconoce la sustantividad democrática, que reconoce el conocimiento de las personas y las toma como base para conocimiento de la realidad; y, a partir de este conocimiento permanente y recíproco que reconoce los saberes, avanza a un conocimiento riguroso, y consecuente con la realidad y las comprensiones del mundo, es decir, una extensión con un carácter de diálogo comunicativo. Allí entonces, no se concibe que se lleve un conocimiento y el sujeto lo tome de forma pasiva, es necesario en todo el componente de extensión una comunicación e intercomunicación, no una transferencia de conocimiento, es una comunicación crítica.

En conclusión, este contexto mundial y latinoamericano sienta las bases de la extensión como eje transversal de la formación en la educación superior y a su vez de la implementación de una normatividad que la mercantiliza. Colombia, inmersa en dichos procesos y contextos termina siendo permeada en cada uno de los escenarios de la educación y poniendo en riesgo el sostenimiento de muchas universidades públicas del país, mediante normatividades que se compadecían con la mercantilización de la universidad y no a la defensa de la universidad pública. A continuación, se presentará un recorrido de como la normatividad de la educación colombiana consolidó la extensión como eje misional de estas, aunado a un proceso paulatino de privatización de la universidad pública.

5.1.2. Orientaciones normativas de la extensión universitaria: tensiones entre el ser y el deber ser

Los procesos y transformaciones que se han tenido en la educación superior, en especial con la extensión universitaria y los procesos de mercantilización a los cuales se ha visto sometida cómo se ha venido enunciando fueron poco a poco llegando a Colombia. En concreto las actividades de extensión en el país se realizan desde comienzos del siglo XX, con reconocimiento jurídico desde el Decreto ley 80 de 1980 en el artículo 20, “*La extensión y desarrollo de la*

educación superior deben estar orientados a satisfacer las necesidades y a atender las conveniencias del país y sus regiones, así como el imperativo de la unidad nacional, de acuerdo con claros principios y procedimientos de planeación educativa debidamente armonizados con el plan nacional de desarrollo económico y social” (p.2). Como puede evidenciarse a nivel nacional la extensión esta mediada por el desarrollo económico y social del país, donde los procesos económicos darán las pautas de la actuación en términos de proyección social de las universidades, es decir, una satisfacción de necesidades mediadas por un desarrollo económico. Además, en el capítulo II, “De la extensión y Educación Permanente”, artículo 160:

Las instituciones de educación superior, especialmente las universitarias y tecnológicas, tienen, además de sus funciones estrictamente docentes e investigativas, la misión social de mantener actividades de extensión científica y cultural y de servicios a la comunidad. Son actividades de extensión científica y cultural aquellas destinadas a la difusión de los conocimientos y a la elevación espiritual de la sociedad. Son actividades de servicio aquellas que primordialmente buscan satisfacer necesidades específicas e inmediatas de la sociedad. En igualdad de condiciones, el estado preferirá a las instituciones oficiales de educación Superior para la Contratación de los servicios que se encuentren en capacidad de prestar (p.24).

En este decreto se reconoce la extensión como una misión social de la educación superior, al servicio de la comunidad, buscando que la sociedad se vea beneficiada de los procesos de conocimiento y la oferta de servicios que se adelantan al interior de las universidades o instituciones de educación superior. No obstante, considerando la crisis de las universidades, especialmente las públicas, la extensión ha priorizado los ejercicios de consultoría con el Estado, relegando la extensión solidaria y sus demás componente a un segundo plano. Un asunto importante con relación a estos procesos de contratación y que el decreto cita, es la preferencia en el momento de contratación de instituciones oficiales de educación superior, que deja ver un proceso de mercantilización y privatización de los servicios de las universidades públicas, pero una alianza entre el Estado y la universidad bajo una contratación que le genere recursos de sostenimiento.

Posteriormente se retoma en la ley 30 de 1992 (Ley General de Educación Superior) en su artículo 120:

(...)la extensión comprende los programas de educación permanente, cursos, seminarios y demás programas destinados a la difusión de los conocimientos, al intercambio de experiencias, así como las actividades de servicio tendientes a procurar el bienestar general de la comunidad y la satisfacción de las necesidades de la sociedad (p.23).

La ley 30 refirma los postulados del decreto anterior y expone lo que comprende la extensión en los diferentes escenarios de educación superior, en clave de satisfacción de necesidades, que serán asumidas por la contratación y no por Estado. Por último, también se encuentra la ley 115 de 1994, relacionado con las disposiciones generales frente a la regulación del “Servicio Público de la Educación”, que deberá cumplir con una función social respecto a las necesidades e intereses de la sociedad. Además de los pronunciamientos que ha hecho la Corte Constitucional sobre el concepto de extensión como eje central dentro de los procesos de formación que se dan en las universidades.

Las leyes y decretos colombianos anteriormente mencionados, reconocen la extensión como un eje central de las universidades, que se convierte en la materialización de la función social de las instituciones partiendo de dos modalidades, la de difusión y la de servicio, en busca de generar un bienestar para las personas desde las diferentes modalidades que esta implementa.

En el año 2007, la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN), por medio de la Red Nacional de Extensión Universitaria, diseñó un documento de trabajo sobre las diferentes políticas de extensión, a partir de la preocupación de las instituciones de educación superior, por tener una participación real, consciente y comprometida con el desarrollo social, teniendo como punto de partida las necesidades de los contextos. ASCUN, en el documento de la Red Nacional de Extensión Universitaria (2018), plantea el documento de Política de Extensión, donde no solo recupera todo el marco normativo, sino que reconoce el papel de las instituciones de educación superior, en su compromiso con lo social, en la generación de conocimiento que preserve y enriquezca la cultura, aportando al desarrollo económico con la generación de capital social y su

apuesta por contribuir a una sociedad que construye ciudadanía democrática, plural y diversa desde el diálogo de saberes (ASCUN, 2018).

Además, reconoce que el término de extensión ha ido evolucionando. En un momento se concibió desde un sentido unidireccional donde la comunidad receptora es pasiva, luego se reconoció como una función que requiere de una interacción e integración con la sociedad y los demás ejes misionales de la universidad, es quien materializa el sentido mismo de la universidad. También conceptualiza la función sustantiva de extensión desde cuatro momentos o enfoques: universidades liberales, desarrollistas, populistas e integrativas. En la actualidad las orientaciones políticas para la consolidación de la extensión se han estructurado a partir de la institucionalización de este campo dentro de las mismas, la articulación Universidad-Estado-Sociedad y la democratización del conocimiento e la sociedad del siglo XXI (ASCUN, 2018).

Los procesos de extensión en las universidades de Colombia se encuentran atravesado por un proceso de construcción y fortalecimiento continuo para responder a las demandas de las comunidades y el sector productivo. Tanto las universidad públicas como las universidades del país han asumido la extensión como un eje misional de la formación profesional, cumpliendo con la proyección social y retroalimentación de los procesos académicos e investigativos, es decir una relación con las comunidades en doble vía entre el conocimiento académico y los saberes y necesidades de las comunidades y sus organizaciones de base, mediante una relación dialógica con la docencia e investigación en clave del quehacer universitario para impactar la sociedad (Ortiz & Morales, 2011).

La universidad de Antioquia no es ajena a todos los cambios, debates y reformas que se han dado en el contexto mundial, latinoamericano y nacional referente al tema de extensión, por lo cual se hace presente en su misión y razón de ser. Desde el año 1934⁴¹, con la rectoría de Clodomiro Ramírez, se impulsó la extensión universitaria con varios esfuerzos durante los años siguientes por la organización administrativa y académica de la Universidad de Antioquia y con ello la necesidad

⁴¹ Información recuperada de la línea del tiempo, construida para la celebración de los 211 años de la Universidad de Antioquia.

de organizar los programas y proyectos que pudieran responder a las necesidades de las comunidades. Si bien no fue posible ubicar cuales fueron los primeros programas en iniciar los procesos de extensión, pero desde el discurso de los docentes jubilados y la revisión de los documentos del departamento de Trabajo Social, se reconoce que dicha dependencia fue una de las primeras en ofrecer una oferta de extensión universitaria, aun sin tener una normatividad vigente.

Posteriormente y con la normatividad nacional y los procesos de movilización sobre el tema que se venían enfrentando en el mundo, se inició los procesos de construcción de la normatividad que sustenta la extensión universitaria como función y eje misional de la Universidad de Antioquia. Concretamente es el Estatuto General, Acuerdo Superior N°1 del 5 de marzo de 1994, donde se concibe la Universidad de Antioquia como institución pública, que responde a las necesidades sociales del conocimiento desde sus más altos niveles, con la necesidad permanente de fortalecer sus vínculos y relaciones con la sociedad y tomando la investigación, docencia y extensión como ejes misionales anudadores de un trabajo para orientar el quehacer académico (Consejo Académico de la Universidad de Antioquia, 1994).

El principio de la responsabilidad establece que la universidad, representa a toda la sociedad, desde un ejercicio democrático y de respeto mutuo. En este escenario se reconoce que la universidad se debe a la sociedad y por eso debe tener una relación permanente y real con ella, para contribuir a la solución de problemáticas de diferente orden. Además, reconoce la importancia de enfrentar los retos del sector productivo y aportar a la solución de sus problemas mediante la investigación, docencia y extensión.

Teniendo en cuenta las leyes que se han impartido a nivel nacional sobre la educación superior, el anterior estatuto universitario, el Estatuto general de 1994, define la extensión en su artículo 15 como:

La extensión expresa la relación permanente y directa que la Universidad tiene con la sociedad, opera en el doble sentido de proyección de la Institución en la sociedad y de ésta en aquella; se realiza por medio de procesos y programas de interacción con diversos sectores y actores sociales, expresados en actividades artísticas, científicas, técnicas y

tecnológicas, de consultorías, asesorías e interventorías, y de programas destinados a la difusión de las artes, los conocimientos y al intercambio de experiencias y de apoyo financiero a la tarea universitaria. Incluye los programas de educación permanente y demás actividades tendientes a procurar el bienestar general. Así la Institución cumple una de sus funciones principales; para ello, sus egresados, como expresión viva y actuante de la Universidad en la sociedad, juegan un papel central. (Consejo Académico de la Universidad de Antioquia, 1994, p.15)

Tomando la extensión como el área que permite materializar la razón social de la universidad, en su relación permanente con la sociedad desde un carácter de corresponsabilidad, también se reconoce como una fuente de financiación de los quehaceres universitarios desde los servicios que ofrece en esta área. Es decir, desde el año 1994, se tiene en cuenta la extensión como un recurso de financiación de las labores universitarias a la par que hace referencia a la función social de la universidad, con una correspondencia que no está mediada por las ganancias sino por la relación entre universidad y sociedad y la construcción de conocimientos útiles para contribuir a la resolución de las problemáticas en diferentes campos, asimismo se encuentra esta pretensión aunado a la relación permanente con el entorno cultural donde se integran todo lo referente a las artes, letras, ciencias, tecnologías, prácticas cotidianas, formas institucionales, practicas simbólicas e imaginarias, que están presentes en la sociedad y por tanto en la universidad.

La interdisciplinariedad será un concepto de acción transversal en el quehacer universitario y en el abordaje de las problemáticas y relaciones que propician la aprehensión que, a su vez, está mediada por una cooperación y desarrollo recíproco en la búsqueda de conocimientos y su utilidad en la sociedad (Consejo Académico de la Universidad de Antioquia, 1994).

Aunado a este Estatuto General, se crea el Acuerdo Superior 124 del 29 de septiembre de 1997, con el cual se establece el Estatuto Básico de Extensión de la Universidad de Antioquia, que construye lineamientos claros para la materialización de esta área que hace parte del quehacer de la universidad y que conjuga los otros dos ejes misionales de universidad, docencia e investigación. En el capítulo 1, se presenta la misión de la extensión, que se encuentra basada en: “Artículo 2: ...

La Extensión específicamente busca propiciar y mantener la relación de la Universidad con su entorno cultural. En la cultura se integran las artes, las letras, las ciencias, las tecnologías, las prácticas cotidianas, las formas institucionales, y las prácticas simbólicas e imaginarias” (Consejo Académico de la Universidad de Antioquia, 1997, p.1).

Este acuerdo presenta los principios de extensión universitaria que son la comunicación, cooperación, solidaridad, formación, servicio, producción de conocimiento, significación social, cultural y económica el conocimiento. Cada uno de estos principios serán materializados en las diferentes áreas en las cuales se aborda la extensión universitaria, que van desde la relación permanente con la sociedad, programas y proyectos subsidiados total o parcialmente para las comunidades más vulnerables, los servicios, tanto pagos como subsidiados, y la producción del conocimiento, teniendo como líneas fundamentales la cultura y el aporte a la sociedad.

Este acuerdo permite visualizar la amplia oferta de extensión con la que cuenta la Universidad de Antioquia y su ejercicio incansable por devolver a la sociedad los conocimientos adquiridos en ella, para hacerlos útiles en la resolución de sus problemáticas. Pero también desde este acuerdo, se deja abierta la posibilidad de oferta y privatización de algunos servicios que contribuyan recursos para los quehaceres universitarios, ejercicio que hoy se encuentra por encima de lo que se conoce como extensión solidaria.

El Estatuto General de Extensión de la Universidad de Antioquia, en su artículo 11, plasma los objetivos de la extensión enmarcados en: propiciar escenarios de diálogos con todas las formas de organización que componen la sociedad local, nacional e internacional; divulgación del conocimiento que se produce en la universidad a la sociedad; coordinación y articulación de acciones para generar alternativas de solución a necesidades y problemáticas de la sociedad; promover la difusión, recuperación y sentido de la identidad cultural, mediante actividades; establecer relaciones de intercambio y cooperación en el ámbito laboral con capacitaciones permanentes; establecer contacto para intercambiar experiencias que generen conocimiento para la comunidad y la sociedad; propiciar intercambios productivos con las administraciones públicas

para la cooperación en el diseño y ejecución de políticas (Consejo Académico de la Universidad de Antioquia, 1997).

Sin dejar de lado su quehacer público y su función social, la universidad ha estado permeada por las condiciones del contexto local, nacional, latinoamericano y mundial, lo que queda reflejado en los altos niveles de desfinanciación ya que sus ingresos estatales son los mismos desde 1991, desconociendo su crecimiento y las condiciones contractuales que debe enfrentar. Esta condición la ha impulsado a ingresar en una lógica del modelo neoliberal que busca hacer de la educación un mercado nacional e internacional que genere altos ingresos, con la excusa de que debe financiar lo que el Estado, aun reconociendo la universidad como bien público, no hace.

Si bien las normas, leyes, acuerdos, declaraciones y estatutos, siguen teniendo presente la función social de la universidad y su deber de aportar desde su conocimiento a la resolución de problemáticas, manteniendo un ejercicio de comunicación democrática, esta función se ve reemplazada en gran medida por la oferta y venta de servicios que generan algún tipo de recursos para la universidad y que se convierten en fuente de financiación de sus tareas y apoyo a sus estudiantes. Hoy la universidad, como bien público, debe tener un carácter empresarial que la haga rentable en la generación de recursos para su mantenimiento, siendo un servicio que se vende y los estudiantes, empresas y sociedad consumidores del mismo.

Los dineros que ingresan a la Universidad por el desarrollo de las actividades de extensión, son distribuidos con los siguientes porcentajes: 3% apoyo programas de investigación, 2% para la biblioteca de la universidad y un 1% para extensión universitaria. Respecto a las actividades que se realicen en cada facultad, serán los consejos de facultad, quienes reglamentan la destinación de los recursos, teniendo presente un porcentaje para actividades de extensión solidaria. Mediante este acuerdo en su título II, se reconoce como formas de extensión, las prácticas académicas, extensión en educación no formal, presentación de los servicios de extensión, consultoría profesional, actividades culturales, artísticas y deportivas y gestión de la tecnología. En su título III, presenta la estructura organizacional que tendrá la extensión de la universidad en cabeza de este eje misional se encuentra la vicerrectoría de extensión quien será la instancia administrativa y un comité de

extensión, además, se establece que cada dependencia deberá tener un comité de extensión para encargarse de los asuntos administrativos y materialización de los directrices generales (Consejo Académico de la Universidad de Antioquia, 1997).

Con el Acuerdo Superior 125 del 29 de septiembre de 1997, se adoptan las Políticas de Extensión de la Universidad de Antioquia, en el cual se presenta la extensión como un proyecto académico, como parte misional de la universidad de Antioquia, articulado con la docencia, investigación y extensión. La extensión es tomada como un medio de volverlo socialmente útil para el desarrollo local, regional y nacional. Además, es comprendida como un medio multidireccional de relacionamiento e interacción con la sociedad, que responde al principio de responsabilidad social de la universidad, buscando un impacto social. Para finalizar plantea la importancia de que la extensión cuente con una relación con el sector productivo, es decir, una relación universidad-sector productivo, con el fin de aunar esfuerzos en la construcción de respuestas a las necesidades de la sociedad. Dicho acuerdo también contempla la relación universidad-sector oficial y universidad-comunidad. (Consejo Académico de la Universidad de Antioquia, 1997).

Por lo tanto es a partir de este Política de Extensión, que se reconoce a la misma como eje misional de la Universidad de Antioquia con una relación permanente con la docencia e investigación y se empieza a impulsar las traída universidad, empresa y Estado, y en esa dirección, hacer mayor fuerza en la influencia del modelo neoliberal en este cambio. De esta manera la Universidad de Antioquia, mediante los diferentes acuerdos y disposiciones normativas plantean un norte claro de materialización del eje misional de la extensión universitaria, la cual se ve plasmada en los objetivos y enfoques de sus planes de desarrollo, quienes permiten alcanzar sus objetivos y responder a las demandas del medio.

5.1.3. Planeación de una nueva relación

Para la Universidad de Antioquia una manera de materializar las orientaciones normativas enunciadas se logra a través de los planes de desarrollo. Cada 10 años se plasma las mayores metas

de crecimiento, cualificación y excelencia de la institución de educación superior en términos de docencia, investigación y extensión, que marca el norte y comprensión del quehacer universitario para el cumplimiento de una de sus finalidades que, a su vez, permiten seguir cumpliendo con lo pactado en el Estatuto General y para este caso de análisis en el Acuerdo Superior 124. La Universidad ha tenido hasta el 2018, tres planes de desarrollo el primero de 1995 a 2006, el segundo de 2006 a 2016 y el tercero de 2017 a 2026. Desde el plan de desarrollo de 1995 hasta el vigente de 2017-2026, con relación a extensión se establece una línea común como eje misional que se encuentra en una tríada compuesta por docencia e investigación, donde la extensión permite la validación y retroalimentación del conocimiento con su relación permanente con la sociedad.

Estos tres planes de desarrollo que recogen 20 años de metas universitarias y vislumbran el quehacer universitario hasta el 2026. En estos se presentan unas líneas comunes, entre ellas la visión de la extensión universitaria como una fuente de financiación, aunado al déficit presupuestal generado por la baja destinación de recursos por parte del Estado, consecuencia de los procesos de desfinanciación ante la falta de incremento del apoyo estatal y la necesidad de garantizar diferentes fuentes de autofinanciamiento generados por el sistema capitalista y que hoy lleva a problematizar el concepto de extensión y su función con la sociedad.

Tabla 24 Planes de desarrollo Universidad de Antioquia y su relación con el área de extensión

PLANES DE DESARROLLO UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA Y SU RELACIÓN CON EL AREA DE EXTENSIÓN					
Plan de desarrollo	1995-2006 ⁴²	2006-2016 ⁴³	2017-2026 ⁴⁴	Similitudes	Diferencias
Planteamientos	Refleja la necesidad de realizar reformas estructurales académicas y administrativas internas que reconozcan las particularidades de la docencia, investigación y extensión, para lograr una efectiva proyección social. Se promueve las alianzas con instituciones públicas y privadas educativas, cívicas, económicas y sociales.	Uno de los grandes avances de este plan ha sido la creación de fondos para el desarrollo de la investigación, la extensión regional y la articulación de la universidad con las dinámicas y necesidades regionales y locales, que dan un aliento de que aún se vislumbra un aire de su compromiso con la sociedad.	Con su nuevo insumo de cultura y su relación directa en doble vía con la sociedad y los conocimientos, ratifica el carácter y perspectiva interdisciplinaria de todas las actividades de la universidad. Consolidando políticas con enfoques diferencial, genero e interculturalidad como ejes transversales en la consolidación de docencia, investigación y extensión que permitan una comprensión más amplia y contextualizada de la sociedad. Ingresa al mercado mundial del conocimiento.	Necesidad de incorporar en sus metas y acciones, fuentes para la autogeneración de recursos, aunado a una implementación cada vez más evidente de la educación como mercado y priorización de la relación Estado-Universidad-Empresa por encima de Universidad-Sociedad, con la excusa de que en la primera relación se podrá aportar de forma más directa y concreta en la resolución de sus necesidades y el desarrollo social, camuflada en un urgencia de financiación y competencia de un mercado que cada vez es más inequitativo y menos humano.	En el último plan de desarrollo se le confiere una gran importancia a la cultura dentro de la Universidad de Antioquia.
Noción de extensión	“La extensión expresa la relación permanente y directa que la Universidad tiene con la sociedad, opera en el doble sentido de proyección de la Institución en la sociedad y de ésta en aquella; se realiza por medio de procesos y programas de interacción con diversos sectores y actores sociales, expresados en actividades artísticas, científicas, técnicas y tecnológicas, de consultorías, asesorías e interventorías, y de programas destinados a la difusión de las artes, los conocimientos y al intercambio de		<i>Adiciona a la noción anterior:</i> “...Así la Institución cumple una de sus funciones principales; para ello, sus egresados, como expresión viva y actuante de la Universidad en la sociedad, juegan un papel central. La Universidad asimila las diversas producciones	En cuanto a los planes de desarrollo de 1995-2006 y 2006-2016, conservan la misma noción de extensión que se tiene desde el estatuto general.	En el plan de desarrollo 2017-2026, se complementa la noción de extensión como relación permanente y directa de la universidad con la sociedad, mediada por una corresponsabilidad y actividades recíprocas, complementándolo con la

⁴² Información recupera del Plan de Desarrollo de la Universidad de Antioquia 1995-2006.

⁴³ Información recupera del Plan de Desarrollo de la Universidad de Antioquia 2006-2016.

⁴⁴ Información recupera del Plan de Desarrollo de la Universidad de Antioquia 2017-2026 y del DIAGNÓSTICO INTERNO Versión N° 1 _ Agosto de 2016

	experiencias y de apoyo financiero a la tarea universitaria. Incluye los programas de educación permanente y demás actividades tendientes a procurar el bienestar general” (Universidad de Antioquia, 2006; 23)		culturales y hace de las necesidades sociales objeto de la cátedra y de la investigación; la sociedad, a su vez, participa en la producción universitaria y se beneficia de ella.” (Universidad de Antioquia, 2017; 8).		valoración de aportes de la sociedad, en la producción de conocimiento y reconociendo las múltiples producciones culturales de la sociedad. Además, haciendo de las problemáticas y necesidades sociales objeto de análisis e investigación que permita generar oportunidad de soluciones y comprensión del contexto.
Enfoques	Administrativo. Por la necesidad que la Universidad lleve a cabo las reformas a sus estructuras académicas y administrativas internas, con el objeto de hacer realidad el engranaje docencia, investigación y extensión, y le permitan tener una efectiva proyección social.	Empresarial, el cual ha implicado que la Universidad tenga un modelo de gestión académico-administrativo en clave de la implementación de las políticas de mercantilización de la educación, como una forma de entrar a competir en el mercado del conocimiento a la vez que resiste en la defensa y financiamiento de la universidad pública.	Innovación como mecanismo de apropiación de conocimiento e interlocución con la sociedad para la generación y apropiación social del conocimiento, que está conectada con el mundo	Enfoque pensados en fortalecer un modelo académico-administrativo que genere un reconocimiento social y una organización interna, para la autogeneración de recursos desde los planes programas y proyectos	En el plan de desarrollo 2017-2026 se presentan unas políticas de enfoque diferencial, de género e interculturalidad consolidadas en la investigación y la extensión, que aporten al conocimiento sobre la Universidad y la sociedad
Logros	Creación de una red de extensión que formalice en cada dependencia académica la función específica, bajo unos lineamientos y responsabilidades que obedezcan a una política general.	-Creación de fondos para el desarrollo de la investigación y la extensión regionales. -Creación de Banco Universitario para Programas y Proyectos de Extensión BUPPE. -Proyección significativa, en los ejes de responsabilidad social, el emprendimiento y la innovación social y tecnológica, la cultura y la extensión solidaria con aportes visibles para la universidad y la sociedad	-El fortalecimiento del vínculo Universidad – sociedad. -El fomento de los procesos culturales institucionales y la vinculación de la Universidad con el desarrollo cultural regional, nacional e internacional -La consolidación de la presencia de la Universidad en las regiones. -El fomento a la cultura del emprendimiento y el apoyo a la creación de empresas. -La consolidación de las relaciones de la Universidad	Se han ido adelantado programas que han fortalecido los procesos administrativos del área de extensión y en esta medida su crecimiento y consolidación en clave de generación de recursos para subsanar la desfinanciación de la universidad pública y atender a las necesidades de las comunidades.	En el plan de desarrollo del año 2017 se enfatiza en el desarrollo de extensión para las regiones de una manera más clara

			con los egresados, y el fortalecimiento de los procesos de comunicación		
Dificultades	Se han realizado esfuerzos para diversificar las fuentes de financiación y con ellos las facultades han participado de manera activa en dicho propósito, con vinculación a procesos de investigación o extensión, prestando servicios especializados. Pero la apropiación de recursos no se corresponde con el potencial científico y tecnológico de las dependencias.	-Insuficiente articulación del quehacer de la extensión a redes nacionales e internacionales. -Inexistencia de procesos de evaluación integral de los programas y actividades de extensión. -Deficientes mecanismos de mercadeo de programas, proyectos y servicios de extensión. Insuficiente capacitación y formación del personal universitario vinculado a la extensión.	-La planta de profesores vinculados y contratados actualmente no alcanza a cubrir las necesidades de la institución. -Todavía es débil la articulación de la Investigación con la Docencia y la Extensión. -Los beneficios monetarios provenientes de la extensión constituyen una de las expresiones de la privatización de la universidad, especialmente cuando su énfasis va en detrimento de labores de intervención como brigadas de salud, procesos formativos gratuitos, entre otros.	-Aún no se logra articular de manera concreta y visible los ejes misionales de docencia-investigación-extensión. -Los recursos financieros para fortalecer la planta docente siguen siendo pocos con relación a la necesidad de la universidad -La privatización paulatina de los programas de extensión y con ellos de la universidad pública.	

Nota. Fuente: elaboración propia desde los diferentes planes de desarrollo de la Universidad de Antioquia

Con relación al componente de extensión solidaria en cada uno de los planes de desarrollo analizados e ilustrados anteriormente, se puede denotar que no se nombra la extensión solidaria de manera explícita como logro o reto de la universidad. Sin embargo se hacen varios pronunciamientos frente a la extensión desde la cultura y las artes y se promueven programas que hacen parte de la extensión solidaria de la Universidad de Antioquia. Por lo anterior, se deja ver los planes de desarrollo han impulsado la extensión como eje misional del alma mater, como un compromiso y deber ser por su carácter público, sin embargo se reconoce que en el trasegar de sus enfoques poco a poco se ha entrado en la lógica del mercado de conocimiento y con ella, se han tenido modelos que estén a la vanguardia, a su vez que resiste en la defensa de la universidad para mantenerla pública y al servicios de la sociedad.

De esta manera, se confirma la existencia de un proceso de mercadeo de programas, proyectos y servicios que mitigan la desfinanciación a la que se ve enfrentada la universidad y su repercusión en el bienestar y apoyo no solo para los estudiantes, sino también para las tareas universitarias unidas a las demás limitaciones. Acciones que validan la incursión en un modelo económico neoliberal, por la necesidad de seguir manteniendo vigente procesos y programas que contribuyen a la formación integral y los cuales el Estado desconoce o no le interesa priorizar.

En relación a la disminución de las responsabilidades estatales o políticas reformistas que le caracterizaron en la década de los 90, desde 1995 se presenta la necesidad de vincularse con el Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología, para la obtención de recursos de cooperación y financiación desde la investigación, el desarrollo de las regiones desde el cumplimiento de su función social que permitan ampliar su cobertura académica, social y geográfica, con proyectos académicos, tecnológicos y de extensión académica y cultural.

Como se expuso anteriormente, un eje fundamental de problematización que viene dado desde la implantación el modelo neoliberal permeó la universidad pública y en general la educación superior, mediante políticas económicas que desvirtuaron y relegaron las políticas sociales, propiciando altos niveles de desfinanciación para obligarles a entrar en un modelo económico neoliberal, que construye un mercado de conocimiento y que sitúa a la extensión universitaria como

una fuente de autogeneración de recursos para su sostenimiento, impulsan la relación Universidad-Estado-Empresa por encima de Universidad-Sociedad. Propiamente en Colombia este proceso paulatino de privatización de la universidad pública se materializó en la Ley 30 de 1992, la cual contempla una progresiva disminución en la inyección de recursos por parte del Estado, dejando estas en una lógica de competencias que les permita autogenerar recursos para subsanar ese vacío que dejó el Estado en su financiación. De esta manera los planes de desarrollo de la Universidad de Antioquia tuvieron que responder a esa lógica de implementación de los procesos de mercantilización de la educación.

Las palabras innovación, empresas, tecnología, desarrollo, internacionalización, consumo, servicios, recursos, son cada vez más recurrentes en las metas y los planes de desarrollo de la universidad, una lógica que responde a un modelo de mercado neoliberal y que adopta una visión de servicio-producto-consumidores, alejando la relación universidad-sociedad. Este escenario si bien no pierde de vista que la universidad es un bien público, ésta debe someterse a las lógicas y modelos privados para sobrevivir en una carrera económica que a su paso deja impactos culturales y desconoce las luchas que se han dado en la historia por la democratización de la universidad. El concepto de Paulo Freire de la comunicación como herramienta esencial para generar universidades desde y para la sociedad, hoy es una universidad desde y para el mercado de bienes y servicios, que pierde a pasos agigantados su autonomía y naturaleza pública y social.

La extensión se da desde dos lugares, la generación de recursos y la conservación de la naturaleza de las universidades públicas de atesorar una relación permanente entre universidad y sociedad. Los actores que hacen parte de estas relaciones son la empresa, el Estado, la sociedad local y mundial.

5.1.4. Un departamento que responde desde su naturaleza

Estos planes, estatutos y acuerdos se adoptan y materializan no solo desde la administración general, sino también desde las facultades y departamentos que la conforman. Hoy la extensión cobra un gran valor para la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, de la cual hace parte el

Departamento de Trabajo Social, antes sección de Trabajo Social del Departamento de Ciencias Sociales de la Facultad de Ciencias y Humanidades, según el Acuerdo 17 de 1980 y posteriormente a la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, se crea mediante el Acuerdo Superior n° 163 del 19 de diciembre de 1990 y suprime la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, donde se plasman sus objetivos en términos de docencia, investigación y extensión, este último con relación a los procesos académicos, las demandas de la sociedad y la asesoría y consultoría de entidades públicas y privadas que lo soliciten según las políticas de la universidad. (Consejo Superior de la Universidad de Antioquia, 1990).

Para ese momento aún no se tenía toda la normatividad relacionada con extensión, pero ya se venían adelantando algunos esfuerzos aislados de la extensión universitaria y de ser nombrada en los objetivos y funciones de las dependencias académicas vigentes y las que se encontraban en creación o reforma. Con el Acuerdo Superior 169 del 19 de diciembre de 1990 de la Universidad de Antioquia, se establece la planta de cargos del personal administrativo de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, creando una dependencia llamada “Centro de Investigación y Extensión”, que se encargaría de llevar a cabo todas las funciones relacionadas con estas dos áreas (Consejo Superior de la Universidad de Antioquia, 1990).

De esta manera se establece no solo la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Antioquia, sino que se consolida una apuesta por la responsabilidad social universitaria, hasta ese momento como un lineamiento general, pero sin una normatividad específica que tuviera norte claro para la materialización de la extensión universitaria en cada una de las dependencias. Es con el Acuerdo Superior 124 del 29 de septiembre de 1997 que se establece el Estatuto Básico de Extensión y el Acuerdo Superior 125 del 29 de septiembre de 1997 donde se adoptan las Políticas de Extensión de la Universidad de Antioquia y con ellas todas las líneas y campos de acción que tendría el área de extensión universitaria. Dicha normatividad es adoptada por la Facultad y con ella, inicia la organización interna de la facultad y sus departamentos con relación a dichas directrices. Sin perder de vista que según relatos de los y las docentes jubiladas del departamento de Trabajo Social desde los 90’s se hicieron en los departamentos procesos de extensión universitaria.

Lo que hace la normatividad que consolida la extensión universitaria, es establecerla como eje misional de la Universidad de Antioquia, que responde a la responsabilidad social y que procura poner los conocimientos producidos en la academia al servicio de la resolución de las necesidades de la comunidad, una extensión solidaria. Sin embargo, también se establece una extensión rentable, que genere recursos y responda a la necesidad de financiación de la universidad pública dada la implementación de las políticas neoliberales y la transnacionalización del conocimiento, además de la implementación de una relación Universidad-Empresa desde 1997, que genera la privatización de los servicios de la universidad pública, que deberían ser gratuitos para la sociedad.

Hablar de la extensión del departamento de Trabajo Social, adscrito a la facultad de Ciencias Sociales y Humanas, implica reconocer la naturaleza misma de la disciplina, donde la extensión se convirtió en una forma de materializar lo que es Trabajo Social como la posibilidad de incidir en la sociedad, aportando a la generación de transformaciones, en las condiciones sociales de la población, mejorando su calidad de vida, la defensa de sus territorios, la participación activa, la protección y cumplimiento de los Derechos Humanos, entre otros. En ese sentido, el departamento inicia sus incursiones en la extensión precisamente para responder a las demandas asociadas directamente al medio ambiente, con temas como la atención de desastres y el desarrollo, con los planes de desarrollo de la ciudad y los procesos de asentamientos informales que se venían presentando en ésta y el departamento.

La extensión llega al departamento de Trabajo Social mucho antes que la normatividad, convirtiéndose en pionero de acciones y actividades de extensión dentro de la facultad y la universidad, conllevando incluso a posicionarse con su accionar en el país. Extensión se convirtió en la posibilidad de proyección y materialización de la naturaleza de la disciplina, a su vez que se convertía en la posibilidad de ingreso de recursos para el apoyo a los estudiantes y actividades del departamento más allá de la docencia, es decir, extensión como una forma de proyección y autogeneración de recursos, producto de la desfinanciación de la que se viene hablando desde los inicios de este capítulo.

5.1.5. Tensiones y disputas

Hablar del proceso de surgimiento del área de extensión implica no solo reconocer sus aciertos y evoluciones, sino también las tensiones y disputas internas y externas que se convierten en aprendizajes del quehacer en esta área. Una de la cual no ha sido ajena el departamento es la crisis financiera generada por la implantación del modelo neoliberal y la necesidad de autogenerar recursos para sostenerla, extensión surge en el departamento con una apuesta clara, vinculada a la naturaleza misma de la profesión, a su vez que con la experiencia se convierte en una oportunidad de generar recursos propios de apoyo y sostenimiento para el bienestar estudiantil y apoyo de actividades extracurriculares que complementarían la formación integral de los estudiantes.

En los inicios de esta área de extensión y cuando la normatividad interna aún era reciente, es decir entre la década de los 80's y 2000, se presentaron fuertes resistencias con relación a la destinación de porcentajes de recursos generados por los proyectos de extensión. La distribución de porcentajes que beneficiaba en gran medida a la facultad y la universidad, dejaba al departamento el porcentaje más bajo de recursos, por proyectos que ellos mismos articulaban y desarrollaban con sus múltiples alianzas y proyectos. Esto generó tensiones porque consideraban injusto que el porcentaje más bajo fuera para quienes habían ejecutado y trabajado en la consecución del mismo recurso. El departamento siendo pionero en los proyectos de extensión aportaba la mayor cantidad de recursos por autogeneración mediante programas, proyectos e investigaciones desde extensión a la facultad.

Una de las tensiones más recientes se enmarca a mediados de 2010, el posicionamiento y gran cantidad de proyectos en esta área, aunado a la jubilación de docente y con ello el relevo generacional, entró en un proceso de crecimiento hacia afuera, pero con muchas dificultades de mantenimiento en el interior, quienes tenían conocimiento de los procesos se estaban jubilando y quienes llegaban apenas comprendían las dinámicas. Por lo cual, para el año 2015, se inició un proceso de reconocimiento y estudio de la naturaleza misma de esta área dentro del departamento, sin dejar de lado proyectos y vínculos con la sociedad, pero relegando proyectos y convenios a

otros departamentos, mientras se reorganiza y logra equilibrar un crecimiento interno y externo de la proyección social del departamento.

(...) fue tan duro, TS no supo qué hacer con la extensión, porque quienes estuvieron ahí hacían buenos intentos, por supuesto que sí, ahí estuvo Carlos, estuvo luego Nubia y hacían buenos intentos, pero el departamento no tenía claro para que quería extensión, porque la extensión solidaria estaba como embolada, lo de formación continua, continuaron, pero yo siento que el departamento soltó la extensión y cayó en manos de sociólogos, que época tan dura, un sociólogo en extensión, ¿ustedes se imaginan? yo no sé, nosotros decíamos cerrémoslo entonces, pensemos, pero no había más (Esperanza Gómez, entrevista 13, docente vinculada DTS - UdeA, mayo de 2019)

Dentro de estos procesos de reconstrucción y evaluación interna muchos de los proyectos fueron capitalizados por otros departamentos, como consecuencia de los relevos generacionales, el alto crecimiento externo sin una amplia planta docente que trabajara en estos procesos, ya que en su mayoría en el proceso de relevo fueron docentes ocasionales los que entraron a cubrir las vacantes, generando retrasos y dificultades al interior del departamento.

La normatividad y orientaciones que tiene la universidad con relación al área de extensión responden a procesos desde mediados y finales de los 90's, generando que se encuentren descontextualizadas, hasta con la ejecución de los planes de desarrollo propios de la universidad, generando que los docentes no se apropien de los programas y proyectos que se pueden ejecutar en esta área, que los estudiantes desconozcan gran parte de los que la componen y a su vez que se desconozca el potencial que tiene el área de extensión, más allá de la generación de recursos, como la construcción conjunta, corresponsabilidad, cualificación de conocimiento contextualizados, entre otros.

(...) Entonces la normatividad y las orientaciones que tiene la Universidad en términos de la Extensión están descontextualizadas con lo que se podría trabajar, y creo que la Universidad está en deuda de dar una transformación en términos normativos, en términos operativos, de la Extensión Universitaria para que también se convierta en un asunto que

motive al docente (...) (Ani Lady Zapata, entrevista 27, docente vinculada DTS - UdeA abril de 2020).

En la última década, el departamento desde el área de extensión, tiene el Centro de Articulación como proyecto fuerte de conexión entre la universidad y la sociedad, que ha permitido seguir manteniendo una relación directa con los procesos comunitarios de base, la construcción de territorios y la apropiación de ciudad y el Proyecto de Atención Psicosocial del Oriente Antioqueño, como escenario de construcción de paz y defensa de la vida. Sin embargo, se han presentado tensiones al interior del departamento, por la materialización de un proyecto colectivo que permita construir en conjunto como comunidad académica de estudiantes y docentes que aportan a un proyecto común.

Finalizando este recorrido, extensión universitaria surge en el mundo con la necesidad de mantener una relación permanente con la sociedad, de cumplir la función social de las instituciones de educación superior y su responsabilidad de mantener una relación recíproca con las comunidades, convirtiéndose en un medio para que los conocimientos generados en las universidades se contribuyan a la transformación social. En América Latina, nace en una lucha de las clases medias y bajas por la democratización de la educación y por hacer de los problemas sociales la principal fuente de preocupación de dichas instituciones.

Por lo tanto, extensión se vincula a la función social de la misma y a su esencia de ser una universidad para la sociedad, que pone sus conocimientos para contribuir a la solución de los problemas de la sociedad, que se genera mediante una comunicación dialógica y crítica. En consecuencia, procura vincularse de manera directa a los contextos a través de la articulación intencionada entre la docencia, la investigación y la extensión. De esta manera parte se pretende que parte por reconocer los saberes populares para la comprensión de la realidad y de esta manera aporta en corresponsabilidad a la transformación social.

La extensión no se puede comprender alejada de cómo se concibe su rol respecto al proceso general de la sociedad, en articulación, tensión o contribución con las demandas que provienen

desde lo económico, político, social y cultural, relacionado con las expectativas que la sociedad proyecta en la universidad. La pretensión anterior queda directamente permeada por la gran pugna por la modernización universitaria con un vínculo entre las universidades y el desarrollo económico mediante la innovación tecnológica para la modernización productiva, es precisamente lo que conlleva a que se concentre la extensión en la implementación de acciones que garanticen el autofinanciamiento.

La Universidad de Antioquia y el Departamento de Trabajo Social no han sido ajenos a estos procesos, en tanto cada vez se hace más visibles la necesidad de garantizar la relación entre universidad-Estado-empresa, ingresando en una lógica de mercado neoliberal. Sin embargo, la universidad y el departamento continúan uniendo esfuerzos para que esta alianza no relegue la relación misional de la universidad-sociedad, pero esto se torna cada vez más complejo cuando el área de extensión sigue teniendo problemas de articulación con los demás ejes misionales, de apropiación en los procesos formativos y ejercicios docentes e investigativos, relegando a una mera función de generación de recursos.

El Departamento de Trabajo Social, desde la naturaleza misma de la disciplina, fue pionero en ejercer un compromiso real y responsable con las demandas que se presentaban en el contexto, desde el cual podía desarrollar intervenciones que mitigarán y transformarán realidades sociales. Con el tiempo se vio la posibilidad de convertirla en un área que se posicionara a nivel local, nacional e internacional y pudiera generar ingresos propios, para seguir cumpliendo con su quehacer, que le permitirá apoyo a otros componentes del departamento como la cualificación de docentes, actividades extracurriculares de las y los estudiantes, bienestar universitario, entre otros.

Durante un buen tiempo el departamento se convierte en el principal generador de recursos de la facultad. En la última época, el departamento realiza una serie de procesos internos y de transformación donde se ve sometido a reevaluar su crecimiento externo vs su crecimiento interno. Esta decisión derivó que la unidad académica disminuyera su participación en el componente de asesoría y consultoría para la última década y se concentrara en la formación continua y la extensión solidaria como podrá verse más adelante. Tal decisión derivó una disminución

considerable de los aportes que desde este componente se hacía para el funcionamiento de la Unidad Académica y adicionalmente que su participación en la implementación de proyectos de la administración municipal y departamental especialmente, se redujera de manera considerable.

5.2.La defensa de los derechos humanos y la contribución al cambio social como apuestas teóricas y metodológicas

Comprender los enfoques que han permeado el área de proyección social, al punto de concebirse como eje misional del departamento, requiere comprender las apuestas teóricas que han estado marcadas por una orientación crítica y comprensiva-interpretativa, como referentes de la intervención. Es este el escenario donde se podrán recuperar las orientaciones de orden teórico y conceptual que han marcado el rumbo de la proyección social del departamento y que permiten reconocer cómo y cuál ha sido la conexión y la apuesta en la articulación universidad sociedad.

De la mano de lo anterior, es posible comprender cómo estos referentes teóricos responden a la dimensión ética y política que imprime en la proyección social del departamento un sello que la diferencia de los demás profesionales y que la hace adquirir un reconocimiento, no solo en las instituciones públicas y privadas donde ha tenido fuertes alianzas en su historia, sino también en las organizaciones de base que confían en su apuesta ético y política, **desde el área de Extensión, se asume como proyecto ético-político la defensa por los derechos humanos, la transformación de las relaciones de poder, la participación activa en la sociedad, y la incidencia directa en los problemas sociales. Una apuesta ético-política clara, con aportes teóricos y epistemológicos fuertes.**

5.2.1. Florecimiento del área 1990-2000

Entre la década de los 80's y 90's, se reconocen los inicios de una serie de actividades, convenios y proyectos en el área de extensión, respondiendo a un contexto afectado por una serie de desastres naturales que se vivían en Medellín y otros municipios del país. Aluden en consecuencia un fuerte invierno en la ciudad que desencadenó varias inundaciones y afectaciones

múltiples en diferentes zonas de la ciudad y el desastre de Armero en 1985, donde se necesitaba una respuesta urgente a las demandas y necesidades de las personas que se veían afectadas por esta situación.

Adicionalmente a este complejo panorama asociado con los problemas socio-ambientales se suma un contexto socio-económico, socio-político y socio-ambiental que se vivió durante los 80's y 90's en Medellín y Colombia. En términos socio-políticos Colombia atravesaba por la implementación de la constitución 1886 y posteriormente la constitución de 1991, que inició con lo que se conocería como La Séptima Papeleta, impulsado por movimientos sociales y la urgencia de un cambio de país.

Desde la década del 50 se inicia en el país un conflicto de larga duración con la presencia de diferentes actores implicados. A partir de la década de los 60 la consolidación de las guerrillas en diferentes zonas del país y entre los 70 y 80 su presencia en las principales ciudades del país, especialmente en Medellín desatan lo que se denomina como la territorialización del conflicto armado urbano. Particularmente los 80's con el narcoterrorismo y especialmente los 90's con la presencia de las autodefensas y posterior consolidación del paramilitarismo en los cascos urbanos. (Martin, 2012).

En términos socio-económicos, Colombia tenía una fuerte economía a causa de la producción y exportación de droga, economía ilegal que no le representaba beneficios directos al Estado y menos a la población, dejando el país en manos del narcotráfico, los cambios gubernamentales en manos de movimientos sociales y políticos al margen de la ley que utilizaban la violencia para ser escuchados y una economía que lavaba el dinero de la droga en el turismo, generando muchas consecuencias en el campo colombiano, entre ellas el desplazamiento de las personas a las ciudades y con esto el crecimiento acelerado y no planeado de la ciudad en el surgimiento de los asentamientos informales en las ciudades (Murcia, 2019).

Con relación al contexto socio-ambiental en la ciudad de Medellín, desde finales del siglo XIX al XX Medellín inicia de manera incipiente un proceso de industrialización que se empieza a

consolidar después de los años 30's, ocasionando un proceso de tránsito entre una ciudad de comercio a una ciudad industrial. En los años 80 y 90 una oleada de desastres y deslizamientos se presentó en los nacientes barrios de Medellín, muchos de ellos asentamientos informales que se fueron construyendo con el desplazamiento del campo a la ciudad y su cambio en base económica. Aunada a estos procesos se encuentra la necesidad de una transformación del manejo de agua residuales, la construcción de un alcantarillado, la canalización del Rio Aburrá mediante la Sociedad de Mejoras Públicas de Medellín y la intervención de las quebradas Santa Elena, la Iguana y la Hueso (entre 1896 y 1924) principales fuentes hídricas de la ciudad, para lo cual se presentó la oportunidad de intervenir el tema de servicios públicos en la ciudad mediante la creación de las Empresas Públicas de Medellín (EPPM), para impulsar el modelo de desarrollo de la ciudad, donde predominó el interés privado, con un proyecto de urbanización que embelleciera a la ciudad mediante el manejo de los recursos naturales y el embellecimiento de la ciudad. (Álvarez & Chicangana, 2015).

El departamento de Trabajo Social, siendo parte de todas estas realidades y con una apuesta política clara por la defensa del territorio, los procesos de base y la atención a las necesidades de las comunidades en la mejora de su calidad de vida, incursionó con cada uno de los procesos que se venían adelantando en la ciudad, para hacer frente a las migraciones del campo a la ciudad y a la creación de barrios llamados informales, la necesidad de dar respuesta a los desastres naturales que se producían ante la ausencia del manejo de las agua negras y la canalización de las quebradas en Medellín, además de otros fenómenos como Armero. Todos ellos con consecuencias mucho mayores ante la ausencia de un programa de prevención y atención de desastres efectivo, respondía a su vez a un gobierno débil, que no pensaba en las comunidades y sus necesidades, dado que el proyecto de urbanización e industrialización desconocía la defensa de los territorios y los sectores más vulnerables de la ciudad, es decir, era un modelo de ciudad para unos pocos. Fue en esta serie de situaciones donde el departamento empezó a incursionar, de manera contundente, en la opción de atender a las necesidades de las comunidades en sus procesos sociales, mediante el área de extensión, generando un reconocimiento en el país por su intervención principalmente en el área de medio ambiente, con la atención y prevención de desastres.

(...)Medellín en el 84 que todas las quebradas al mismo tiempo se desbordaron, y hubo unas inundaciones tremendas...que sucedía más o menos cada 50 años...Entonces ahí, empezamos a trabajar en emergencias, y cuando lo del palacio de justicia y lo de Armero, nosotros como trabajo social también con equipos interdisciplinarios y fuimos a Armero...y la Universidad de Antioquia participó en la...elaboración de los planes de emergencia de la universidad y de todas las instituciones, y íbamos a dar capacitación a las empresas y a las comunidades, trabajamos mucho en eso...creo que la Universidad de Antioquia fue pionera en eso, en esos años se estableció el sistema nacional de prevención y atención de emergencias, en donde la Universidad también trabajó, y trabajamos mucho con la cruz roja...con las... naciones unidas, financió un grupo interdisciplinario, en donde elaboramos unos folletos que se llamaban nuestro compromiso con la tierra (Victoria Eugenia Muñoz, entrevista 8, docente jubilada DTS - UdeA, octubre de 2019).

En esos contextos fue donde el departamento se hizo pionero en la atención y prevención de esta serie de situaciones a través del área de extensión. En este sentido, el departamento inició teniendo clara la apuesta por extensión desde su naturaleza y su contribución en la intervención, a través de sus conocimientos para la atención y mitigación de las consecuencias generadas por la ola de desastres. Con este auge de extensión el departamento empezó a consolidar su trabajo en el área a la vez que se posicionaba en la ciudad como pionero en actividades y ejecutor de grandes contratos con el Estado, entidades públicas y privadas, como la alianza del PNUD, Cooperativa Crearcoop, Gobernación de Antioquia, Alcaldía de Medellín, y uno de los grandes proyectos iconos del área de extensión y de la consolidación de la misma, a cargo de la docente Luz Beatriz Morales “Nuestro compromiso con la tierra”, además de otros con Empresas Públicas de Medellín, familia con la Fiscalía General de la Nación y otros proyectos e investigaciones generando ingresos en ocasiones superiores a los de la facultad. Estos recursos servían para apoyar a los estudiantes, la asistencia a eventos académicos y demás actividades extracurriculares que le permitirán a estudiantes y docentes cualificar sus conocimientos.

Todo esto aunado a la gran alianza que existía en lo que hoy se conoce como el DAGRED, la Gobernación de Antioquia y el departamento, para brindar conocimiento en el manejo y atención

de desastres, no solo en los barrios de Medellín, sino también de Antioquia. Otra alianza fue la impulsada por el docente Alberto Gutiérrez con recursos alemanes con el CEA⁴⁵, donde se buscaba mejorar los barrios. Es con esta serie de experiencias y la demanda de profesionales especializados en estos temas que surge la Maestría en Problemas Sociales con énfasis en Desastres dentro del departamento.

El departamento para 1990, se encontraba en un proceso de reestructuración que respondiera a las nuevas normatividades que llegaban con la creación de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas y sus objetivos de formación y proyección social. Para ese momento el departamento, tenía el área de extensión, con el objetivo de generar un espacio de proyección social de la carrera a las comunidades, bajo dos objetivos claves:

(...)1. Lograr un modelo de universidad que trascienda su ámbito cerrado, para que los docentes también tengan lugar en el campo de los acontecimientos, a fin de que el acceso al saber no se reduzca a un grupo privilegiado, sino que maximiza el conocimiento teórico en la confrontación con la práctica cotidiana, buscando la verdadera praxis que permite acceder a la creación colectiva del saber compartido desde su génesis, para lograr adelantos ciertos en lo cuantitativo y cualitativo.

2. Servir de puente entre la Universidad y la Comunidad por medio de la participación directa de profesores y estudiantes en programas y proyectos de asesoría, investigación y desarrollo social; posibilitar la vinculación de profesores, estudiantes y egresados a proyectos que revistan importancia social y/o académica; impulsar el análisis investigativo de la realidad social con miras a una constante reflexión que lleve a la síntesis teórico-práctica de la teoría (López, 1990, pp.3-4).

En este sentido el departamento formaba un espacio de proyección social en clave de democratizar el conocimiento que se generaba en la academia para aportar a la solución de las necesidades de las comunidades, a la vez que creaba espacios de conocimiento plurales y de

⁴⁵ Información otorgada por la docente Maria Nubia Aristizabal, en la entrevista a profundidad, docente vinculada del departamento de Trabajo Social.

retroalimentación permanente con la relación universidad-comunidad, como un medio de reflexión constante de la relación teoría práctica. Es decir, el departamento tenía claro que desde su quehacer profesional la proyección social estaba en clave de que el conocimiento llegara a todas las personas y se convirtiera en un medio de participación directa en la solución de las necesidades de los territorios y la mejora de la calidad de vida de las personas.

A su vez, este procesos de proyección social y compromiso con las comunidades se constituyeron en una fuente de recursos económicos que le permitieron al departamento subsanar la desfinanciación y generar espacios de formación integral para docentes y estudiantes, además de apoyar escenarios de prácticas y extensión solidaria con los procesos de base y los movimientos sociales y barriales que se gestaban para esta época en defensa de los procesos de desarrollo y embellecimiento de la ciudad que atropellaban su forma de apropiación del territorio y vulneraban sus derechos, a la vez que hacían frente a los desastres naturales y la necesidad de tener procesos de prevención de estos.

Los escenarios de capacitación, asesoría e investigación que se tenían con entidades públicas y privadas de orden local y nacional, permitían un reconocimiento social sumado a los recursos económicos que generaban. Por lo tanto, el área de extensión y prácticas fue la estrategia con la que contó el departamento para llegar a diferentes escenarios donde se demandaba la presencia del o la profesional, generando un posicionamiento y reconocimiento en el medio, en la intervención directa y efectiva en las propuestas de desarrollo social y luchas sociales vigentes. Es bajo estas premisas donde se consolida y posiciona no solo el área de extensión del departamento sino también su reconocimiento y demanda en el medio.

Dados estos procesos de fortalecimiento el departamento pudo tener una estabilidad financiera que le permitía un desarrollo de programas de investigación y extensión solidaria para la unidad académica, que le permitió al departamento la adecuación y mejora de las instalaciones físicas y tecnológicas en apoyo a la docencia, investigación y extensión, logrando la cualificación de docentes y estudiantes a nivel nacional e internacional. Sin embargo, si bien el departamento con su autogeneración de recursos podía mejorar su planta física, esta no fue ajena al crecimiento

general y exponencial de la universidad y el departamento lo que generó que fuera insuficiente para realizar las actividades administrativas y académicas que se demandaban (Montoya, et al, 1998).

Si bien se empieza a consolidar en esta época, algunos docentes mencionan que era una extensión hacia afuera, no tenía una relación directa con todos los estudiantes del departamento más allá de las labores voluntarias o proyectos a los que se pudieran vincular. Hoy sigue representando una falencia para el departamento la necesidad de una vinculación más directa y real de esta área con las demás del mismo, para su relación constante con los estudiantes y su formación:

(...) es necesario fortalecer el nivel de integración y articulación del Programa de Extensión y Prácticas con las demás instancias que conforman la estructura del Departamento, con acciones de planeación que permitan la construcción de espacios inter y transdisciplinarios, con miras a la proyección planeada, integral y consciente del saber académico y su enriquecimiento con la integración de los procesos de docencia, investigación y práctica. (Montoya, et al, 1998, p.22).

Por lo cual para 1998 la extensión se concebía en el departamento como:

“(...) la expresión colectiva e interdisciplinaria que proyecta las funciones básicas de la Universidad al servicio del medio, a la vez enriquece el conocimiento con la experiencia de sus procesos académicos e investigativos, en las diferentes áreas del desarrollo humano y el bienestar social” (Montoya, et al, 1998).

Pero también con una necesidad de organización interna y trabajo conjunto de docentes, estudiantes y egresados-as en los procesos de proyección social que se llevaban en favor de las comunidades. Es desde esta época, donde se hace latente la necesidad de hacer trabajos colectivos de fortalecimiento, reflexión y proyección social del departamento, donde mediante diálogos interdisciplinarios, teóricos y metodológicos se construyan propuestas acertadas para mejorar la calidad de vida de las comunidades en clave de su bienestar social.

Las apuestas teóricas que han orientado el devenir de la extensión en el departamento de Trabajo Social han estado atravesadas por las demandas del contexto y por las lógicas de un sistema neoliberal que ha llevado a debatirse entre sus pretensiones y las lógicas de rentabilidad que han permeado la apuesta de extensión en las universidades especialmente públicas. Como se ha mencionado anteriormente la extensión en el departamento inicia sus primeras experiencias a mediados de la década del ochenta, el área como se oficializa en la década del noventa, “(...) *el programa de extensión surge en la década de los 80, surge como una necesidad de que los programas se financiaran, no solamente era una extensión solidaria sino que era el único departamento de Ciencias Sociales que tenía...*” (José Adán Guzmán, entrevista 2, docente jubilado DTS - UdeA, octubre de 2019).

En la cual se presentó la necesidad de una extensión que permitiera cualificar profesionales mediante la educación continua y el posicionamiento de la unidad, bajo la necesidad de atender los desastres naturales y propuestas de atención e intervención inmediata en el contexto local y nacional y la generación de proyectos que subsanaran la realidad financiera del departamento. El referente teórico para esta década fue el desarrollo en las escalas humana y social, mediante un espíritu crítico en la formación, cualificación y consolidación del departamento.

En esta década no se menciona la extensión solidaria dentro del informe de autoevaluación de 1998, sin embargo, cabe resaltar que la extensión solidaria siempre ha hecho parte de la proyección social del departamento. La extensión misma surge desde las apuestas de materializar la naturaleza de Trabajo Social y para los docentes de esa época, era un deber ser, apoyar y ejecutar proyectos para las comunidades más vulnerables y responder a las necesidades urgentes del contexto como lo fue el tema de desastres, donde se consolida el quehacer mismo del departamento en el área de extensión solidaria, su único fin era responder adecuadamente y desde los conocimientos adquiridos a las demandas del contexto.

(...)La extensión solidaria existía desde siempre en TS porque fue lo que fue el terremoto de armenia, el departamento siempre estaba ahí, lo que pasa es que no lo habíamos consolidado, la Universidad tiene un estatuto en extensión, (y el componente de

extensión)⁴⁶ *solidaria era fundamental, todo el mundo hacia extensión solidaria sin ponerse a conceptualizar. Existía también la formación continua, existía las asesorías, esas eran, tenían 3 áreas* (Esperanza Gómez, entrevista 13, docente vinculada DTS – UdeA, mayo de 2019).

Los sujetos de estas acciones propias de las diferentes áreas de extensión eran los líderes comunitarios como receptores de procesos de formación, los profesionales egresados de Trabajo Social, de Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia, de la Pontificia Bolivariana y las instituciones del sector social no gubernamentales y comunitarias con quienes se hacían alianzas, sino también retroalimentación de las áreas, programas y proyectos de la extensión.

En esta década se enuncia la necesidad de fortalecer la relación entre las comunidades, las instituciones y la sociedad en general, en todos los procesos de extensión como una posibilidad de mejorar la relación con el medio externo. De esta manera se generaron diferentes mecanismos que le han permitido enfrentar los problemas del contexto y la consolidación de una proyección comunitaria, mediante los conocimientos académicos adquiridos, respondiendo a la necesidad de confrontar la teoría con la práctica. Es decir, la posibilidad de enfrentarse a la realidad social interrogando permanentemente la dinámica social, política y económica, para construir propuestas visionarias de políticas sociales. “... *un aspecto que debe fortalecerse mediante la implementación permanente de estrategias participativas que permitan una mayor vinculación del programa con la comunidad, la empresa y la sociedad en general*” (Montoya et al, 1998, pp 39-40).

Los principales objetivos de la extensión para esta época eran propiciar el desarrollo, mejorar la calidad de vida y el bienestar social en los diferentes campos de intervención, por lo cual buscaba formar profesionales que diseñaran y aplicaran instrumentos científicos que posibilitarían, en forma eficiente y eficaz, el logro de estos objetivos (Montoya et al, 1998). Es decir, un departamento que intentaba mantener el espíritu crítico en su formación e intervenciones, a la vez que respondía a las demandas de financiación y competitividad insertadas en el modelo

⁴⁶ Editado por quien escribe el capítulo, para mayor comprensión del lector.

neoliberal, mediante acciones de eficiencia, cualificación, desarrollo y competitividad en el escenario social, que favoreciera el desarrollo social.

Por lo tanto, en la década de los 90, se ve la extensión como una expresión colectiva e interdisciplinaria que refleja las funciones básicas de la universidad con su relación con el medio social, empresarial y comunitario, aunado a la retroalimentación que enriquece el conocimiento con la experiencia de los procesos académicos e investigativos que se generan en el área, teniendo como referente el desarrollo humano y el bienestar social. No obstante, se presenta la fuerte necesidad de:

(...) fortalecer el nivel de integración y articulación del Programa de Extensión y Prácticas con las demás instancias que conforman la estructura del Departamento, con acciones de planeación que permitan la construcción de espacios inter y transdisciplinarios, con miras a la proyección planeada, integral y consciente del saber académico y su enriquecimiento con la integración de los procesos de docencia, investigación y práctica (Montoya et al, 1998, pp.2-3)

Ubicar el área de extensión en el departamento tiene de manera implícita una dimensión crítica porque, si bien en el informe de autoevaluación de 1998 se menciona un espíritu crítico, no hay muchos documentos e información en la cual se pueda fundamentar dicha afirmación, ya que se presenta una dificultad en los inicios de la extensión para generar procesos juiciosos de escritura y sistematización, pero escuchando a los docentes actuales y jubilados en posible develar que este se hizo por convicción y compromiso.

(...)yo veía que en Trabajo Social estábamos como vinculados a movimientos eclesiales, a trabajos barriales, con algunos curas alternativos, como por ejemplo mi gran amigo que se me fue esta semana, el padre Gabriel Díaz, que fue el fundador de ese barrio Santo Domingo Sabio ¿no?, porque participó en todas esas invasiones y creación de ese barrio; entonces nosotros nos le pegábamos como a esos movimientos sociales pero desde más de una doctrina más de liberación que de militancia política (Antonio Puerta, entrevista 1, docente jubilado DTS – UdeA, octubre de 2019).

En la década del 90's las apuestas ético-políticas se basan en responder a las demandas del contexto, con un énfasis en medio ambiente y desarrollo como eje central de la formación y proyección, desde un espíritu crítico que apuesta por la cualificación y el posicionamiento. Basa su intencionalidad en responder a las necesidades del contexto desde un saber al servicio de la comunidad que es receptora de la acción profesional y, además, se confronta con el medio social.

De esta manera desde 1997 que surge toda la normatividad con relación al área de extensión en la Universidad de Antioquia, el departamento la adopto y materializó cada uno de sus componentes y programas: Asesoría y Consultoría, Extensión solidaria, Formación Continua, Egresados-as y el programa de prácticas académicas.

5.2.2. Consolidación del área 2000-2008

Para los años 2000 el tema de desastres naturales se convirtió en una de las grandes áreas de intervención del departamento, además de la gerencia social como un campo de extensión muy importante en la cualificación de estudiantes, que tuvieran las herramientas para hacer parte del sector empresarial de Medellín, dado que la visión de la gerencia en la universidad estaba más asociada con la gestión pública, en consecuencia con una dimensión más articulada a la implementación de políticas públicas, que lo convertía en operador de ellas y no reconocía su papel de investigador, planeador y profesional que podría aportar a la construcción de las mismas, no solo a la implementación.

Con su oferta de formación continua y posgrado, el departamento es reconocido en el sector empresarial, aunado al compromiso con las comunidades, movimientos sociales y procesos de planeación de ciudad, dados sus conocimientos en temas urbanos y rurales que hacían parte de la formación de los estudiantes, “...no solamente por la plata que era muy importante, teníamos que gestionar lo nuestro, hacíamos nuestros propios programas sin pedirle a la universidad” (José Adam Guzmán, entrevista 2, docente jubilado DTS – UdeA, octubre de 2019).

Este posicionamiento y liderazgo en el área de extensión en la formación continua, la demanda de las agencias de prácticas en la formalización del área para la ejecución de proyectos permitió, que el departamento tuviera grandes alianzas públicas y privadas que le permitían la autogeneración de recursos y la materialización de la naturaleza misma de la profesión:

(...) teníamos extensión con EPM como 7 años, teníamos en bienestar familiar, teníamos en todas instituciones y por larga duración, eso era importante. Extensión se encargaba de lo que era la realización de eventos, cualquier evento que fuera a hacer, extensión lo hacía, que ahora no se hace, pero antes era así. A mí me parece que la época con extensión era de buen relacionamiento político con el municipio, con la gobernación y con instituciones de peso en la ciudad, era muy institucional, pero con larga duración, por ejemplo, lo de salud mental (Esperanza Gómez, entrevista 13, docente vinculada DTS - UdeA, mayo de 2019).

Dados todos estos procesos de fortalecimiento y crecimiento exponencial del área de extensión en el departamento, se pidió oficializar el área, en el año 2001 el departamento de Trabajo Social solicitó al Consejo de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, que se creara el área de extensión y prácticas del departamento, con el fin de contar con una gestión académico-administrativa mucho más clara. Atendiendo a dicha solicitud, el Consejo, mediante la Resolución 1357 Acta 310, crea el área y designa los coordinadores-as de Extensión y Prácticas Académicas para el Departamento de Trabajo Social, con sus respectivas funciones (Consejo de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Universidad de Antioquia, 2001). Permitiendo que el departamento continúe con procesos de organización administrativa con los que pudiera responder a las demandas del medio, es decir, de las comunidades, y en el ámbito profesional consolidar sus alianzas estratégicas que a su vez le permitían una generación de recursos para los demás procesos del departamento.

Dentro de estos procesos de surgimiento, posicionamiento, cambios y demandas del contexto, se concibe extensión como: *“...la expresión colectiva e interdisciplinaria que proyecta las funciones básicas de la Universidad al servicio del medio, a la vez enriquece el conocimiento con la experiencia de sus procesos académicos e investigativos, en las diferentes áreas del*

desarrollo humano y el bienestar social” (Montoya. Et al, 1998, p.22). Hablar de extensión en el departamento implica hablar de la naturaleza misma de la profesión, de su necesidad de responder a las demandas del contexto que en su momento fueron los desastres naturales y la gerencia social y que en los últimos años ha estado centrada en los procesos sociales, especialmente género, diversidad, interculturalidad y paz. Pero también en la realidad misma de la desfinanciación de la universidad pública, del ingreso a unas lógicas de mercado que exigen una autogeneración de recursos para contribuir a una formación integral de estudiante y de apoyo docente, a la vez que apoyo a actividades con las comunidades más vulnerables y procesos comunitarios de base.

El Departamento de Trabajo Social ha sido líder en la Universidad en sus procesos de proyección social a través de las prácticas académicas instauradas de manera ininterrumpida hace más de 37 años; a su vez, ha materializado la proyección social mediante la realización de convenios institucionales a nivel local, regional y departamental, así mismo se han desarrollado procesos de educación continua sobre temas diversos que se corresponden con las líneas de énfasis del currículo. Actualmente se han establecido políticas que fortalecen el programa de extensión anclado al currículo, el programa de egresados, la extensión solidaria y la proyección social, manteniendo como premisa básica la articulación de los procesos docencia, investigación y extensión (Montoya, 2008, p.40).

No se desconoce que se sigue teniendo un gran reto de articulación real entre docencia, investigación y extensión, que se hace visible como eje transversal en la formación de pregrado del departamento y que permite seguir materializando su naturaleza como proyecto común de construcción colectiva y trabajo disciplinario, para seguir liderando lo que finalmente hacer parte de su quehacer profesional.

En esta década el departamento siguió conservando su espíritu crítico, para ese momento mucho más claro con relación a sus apuestas y acciones dentro de las comunidades, además, su lenguaje deja ver una apuesta por construir, acompañar e interactuar con sujetos reales, con capacidad de decidir e influenciar en el medio. Esta es la década de los logros, donde se evidencia el reconocimiento y la proyección social que se esperaba en términos de cualificación.

Para ese momento se reconocen las prácticas académicas como una de las áreas más fuertes en el área de extensión y que generó que durante 37 años el departamento haya tenido una proyección social continua mediante convenios locales, regionales, departamentales, nacionales e incluso internacionales, en correspondencia con líneas de énfasis del currículo, en esa dirección, como estrategia académica de proyección social, fue posible mantener la relación con procesos organizativos y comunitarios, instituciones y empresas retroalimentando sus saberes técnicos mediante la relación teoría práctica, con un carácter solidario, Así:

Dentro de las modalidades de Extensión se encuentran las prácticas académicas como uno de “los campos más importantes de la proyección social de la Universidad, configurándose bajo un carácter eminentemente solidario que se logra bajo la triada Universidad-Institución-Estudiante en formación (Montoya, 2008, pp.91-92).

El referente teórico en esta década gira en torno a una orientación crítica que tiene como fin el mejoramiento de la calidad de vida de las personas, evidenciando los problemas referentes al poder y la desigualdad. Con enfoques de género, derechos, capacidades, territorial, redes, diferencial y con estrategias metodológicas como la socioeducativa, animación sociocultural, comunicación popular, investigación comunitaria, gestión comunitaria, entre otras. También se reconoce una incursión en la perspectiva comprensiva con las propuestas orientadas desde el constructivismo y el enfoque ecosistémico. En esta década la intervención reconoce a los sujetos como protagonistas del cambio, los proyectos se orientan a todos los grupos poblacionales niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos.

(...) la formación de líderes (con del Departamento de Sociología), a la formación en género (con el Centro de Estudios en Género), seguridad alimentaria (con el departamento de psicología). Este tipo de experiencias a las que se suman otras como la formación a asociaciones de padres y madres de familia en 120 municipios del Departamento de Antioquia, la dinamización de planeación participativa joven, entre otros (...) (Montoya, 2008, pp. 27-28).

En este sentido, se logra articular la apuesta del departamento de una extensión solidaria, no solo mediante prácticas académicas, sino también en la intervención de algunos proyectos, a la

vez que fortalece las demás áreas de extensión que generan una estabilidad financiera para el departamento y recursos que permitieron consolidar la extensión solidaria.

Para esta década las orientaciones críticas se encuentran presentes no solo en las propuestas, actividades y proyectos propios de extensión, sino que hace parte de la apuesta misional del departamento que transversaliza los tres ejes misionales y se convierte en proyecto común. *“La misión del Departamento de Trabajo Social, plantea a través de la docencia, la investigación y la extensión, el desarrollo de la capacidad crítica, creativa y el trabajo interdisciplinario soportado en una sólida fundamentación teórica, metodológica y técnica; (Montoya, 2008, p.71).* Generando que el conocimiento se encuentre vinculado a los problemas sociales reales, con una conversación permanente entre teoría-práctica y una articulación directa con las comunidades.

El departamento también contaba con procesos de formación continua y fortaleció las políticas del área de extensión mediante la articulación del currículo, la investigación y la extensión.

(...) se han establecido políticas que fortalecen el programa de extensión anclado al currículo, el programa de egresados, la extensión solidaria y la proyección social, manteniendo como premisa básica la articulación de los procesos docencia, investigación y extensión (Montoya, 2008, p.19).

Por lo cual las apuestas del programa en esta época giraban en torno lograr una cualificación de los docentes y estudiantes, mediante una formación integral que los hiciera parte de las actividades académicas, los proyectos de investigación y actividades de bienestar que fomentaran una formación no solo académica, sino humana. Es importante reconocer que en este periodo se empiezan a ver las consecuencias de un relevo generacional no planeado dentro del departamento que se da entre 1997-2004, con la jubilación de más del 90% de los docentes, generando una afectación directa en el cumplimiento de los tres ejes misionales y como consecuencia tener que

tomar decisiones como el cierre de los posgrados, debilitando los procesos de formación continua, grupos de investigación y perdiendo gran parte de la trayectoria docente⁴⁷.

Como consecuencia, en esta segunda década el departamento se encuentra entre: el logro de los objetivos trazados en la década anterior, entorno al posicionamiento y reconocimiento social y académico, la cualificación docente, la formación integral de sus estudiantes y la articulación entre docencia-investigación-extensión; y a su vez que empezó a sentir las consecuencias de un relevo generacional no planeado y tomó decisiones frente a su proyección social y la capacidad de mantener todos los programas, proyectos y posgrados activos.

En esta década se consolida un cambio de discurso y paradigma en términos de acompañamiento, interacción y construcción. Pasa de una confrontación a una interacción con el medio social. Propiciando una articulación real en docencia-investigación-extensión. Las apuestas y necesidades que se dieron en la década del 98, se consolidan en la década de los 2000. A partir de esta, desde el área de extensión, se asume como proyecto ético-político la defensa por los derechos humanos, la transformación de las relaciones de poder, la participación activa en la sociedad y la incidencia directa en los problemas sociales. Una apuesta ético-política clara, con aportes teóricos y epistemológicos fuertes desde el componente crítico.

5.2.3. Permanencia del área 2008-2018

La extensión para esta última década del departamento se convierte en un factor de retroalimentación que permite reconocer la pertinencia de la formación profesional en el medio. Varias de las propuestas especialmente asociadas con la extensión solidaria, la formación continua, la relación con egresados-as y las prácticas se corresponden con una lectura crítica de la realidad y las demandas que hacen diferentes actores a la dependencia, las cuales son analizadas según las apuestas formativas y ético-políticas de la unidad académica.

⁴⁷ Información recuperada del DOCUMENTO EVALUACIÓN DEL CURRÍCULO 2004-2013 ELABORADO POR: MARÍA NUBIA ARÍSTIZABAL SALAZAR, 2014.

Particularmente los desarrollos en el componente de extensión solidaria precisan resaltarse para este periodo. El posicionamiento del Programa de prácticas y de los proyectos de Atención psicosocial en el Oriente antioqueño y el Centro de Articulación Universidad-Comunidad, recogen una significativa trayectoria de la unidad en este componente. Se resalta especialmente como estos procesos han permitido la articulación real de los tres ejes misionales del departamento, como una estrategia de proyección social, donde se materializa y fortalece el eje estructurante del departamento. Sin embargo, se ha tenido una fuerte tensión en la consolidación y sostenimiento de este proyecto, por la ausencia de una articulación como proyecto común del departamento que permita materializar y consolidar la extensión solidaria, los ejes misionales y el compromiso con las comunidades.

El problema yo no creo que haya sido del centro en sí mismo, yo creo que el problema está en dos asuntos. Uno, en el tema de la dificultad que hay para que como profesores como estudiantes apostemos a ejercicios y propuestas colectivas y no solo a lo que sucede en el campo de investigación o en mi campo docente, o sea, para mí esa fue la gran dificultad... ya el reto sigue siendo es como desde lo que usted está haciendo y sin abandonarlo pueda aportar algo colectivo (...) (Manuel Henao, entrevista 29, docente vinculado DTS - UdeA, abril 2020).

Esto genera un nuevo reto para las próximas décadas del departamento en el área de extensión, asociado precisamente con la importancia de generar una consolidación de los ejes estructurantes, haciendo de la extensión solidaria uno de los elementos constitutivos del área en correspondencia con la apuesta formativa de la unidad académica.

En la última década se toma una decisión fundamental en el departamento que ratifica su apuesta ético-política por las comunidades y la contribución a la transformación: “...*la extensión solidaria se considera un eje estructurante del programa en la actualidad, sin que ello vaya en detrimento de las demás modalidades de extensión*” (Marín et al, 2018, p.25).

Esta apuesta ha hecho volver a la extensión a los inicios mismos en el departamento, pero ha generado fuertes tensiones por las implicaciones financieras que esto tiene. Si bien, esta apuesta

no va en detrimento de las demás, en las últimas décadas, el área de extensión del departamento de Trabajo Social, en particular, el componente de asesorías y consultoría, ha presentado algunas dificultades para mantener el posicionamiento ganado históricamente. Esto se debe especialmente a las dinámicas externas que impone la institucionalidad estatal, las cuales llevan a que exista una suerte de competencia entre las unidades académicas al interior de la universidad y externamente, entre universidades públicas y privadas. Se busca en último término, la contratación con concesiones que pueden llegar a ser perjudiciales para las mismas dependencias.

Para este momento el departamento asume: *“La misión y visión del PEP define que la docencia y la investigación son componentes centrales, para promover la proyección social y la presencia en la sociedad”* (Marín, et al, 2018, p.168), intencionando una apuesta por una articulación real entre la docencia-investigación-extensión en toda la unidad académica articulando la teoría y la práctica.

Además, se continúa materializando los lineamientos normativos del sistema universitario de extensión con una proyección social que se ha venido haciendo desde la década de los noventa, a través de: *“(…) Asesorías y Consultorías, Extensión Solidaria, Formación Continua, Prácticas académicas y proyección a Egresados-as. Es de especial importancia para Trabajo Social, las prácticas académicas que, además de la formación profesional, constituyen un escenario fundamental de proyección social”* (Marín, et al, 2018, p.25).

Esta decisión que ratifica la postura crítica del departamento frente a la implementación de un modelo neoliberal, a la vez que pone en tensión las fuentes de financiación mismas del departamento que le han permitido seguir, materializando los proyectos orientados desde extensión solidaria. Si bien no se ha dejado de lado las demás áreas de proyección social este periodo se identifica por *“(…)una disminución significativa en asesoría y consultoría que puede tener implicaciones en la visibilidad del Programa, el impacto y la sostenibilidad financiera”* (Marín, et al, 2018, p.178). Esto genera una tensión al interior del departamento por encontrar una suerte de equilibrio entre la generación de recursos, mediante asesoría y consultoría, y la educación continua, las cuales se han convertido en la fuente de recursos que permite una sostenibilidad

financiera que favorece el desarrollo del currículo, las acciones de mejora y la implementación de planes operativos y extensión solidaria.

En esta década extensión conserva las líneas de énfasis estipuladas en el currículo como lo son: “(...) *Familia; Planeación y gestión del desarrollo; Gerencia social y desarrollo organizacional; Trabajo Social e intervención; Cultura, política y sociedad; Problemas sociales contemporáneos*” (Marín, et al, 2018, p.25), buscando propiciar en algunos procesos la articulación entre la docencia-investigación-extensión dentro del departamento, en busca de una relación en sus ejes misionales y sus acciones, procurando con ello mantener el compromiso con la sociedad y promoviendo concretamente las actividades teórico-prácticas del currículo, las actividades desde los grupos de investigación y las propuestas de extensión. En este sentido la extensión es vista como un proceso de correspondencia, a su vez, de construcción conjunta Universidad-Estado-Comunidad, mediante una relación recíproca.

El año 2015 también pudo consolidar el componente de movilidad estudiantil. Para los últimos años se ha tenido un fuerte compromiso con los procesos comunitarios y de paz, donde el departamento ha participado en territorios de Espacios Territoriales de Capacitación y Reincorporación (ETCR), con un trabajo comunitario que le apuesta a la transformación social y la paz.

Estas apuestas de la última década del área de extensión del departamento ha permitido conjugar el eje central, la perspectiva crítica, los referentes teóricos desde el empoderamiento comunitario y la formación política de las personas que ha sido liderada desde el Proyecto de Atención el psicosocial del Oriente Antioqueño en Granada y en el Centro de Articulación Universidad-Comunidad, en los cuales se realiza una intervención fundamentada y territorializada que permite la articulación entre la formación y la práctica, generando reflexiones pertinentes para la intervención social del departamento y la profesión.

Para finalizar este recorrido y según lo planteado hasta el momento permite develar diferentes reflexiones sobre el norte ético-político de la intervención social del Departamento. Los

mismos que han permeado el accionar de la dependencia durante las tres décadas en mención, materializadas a través de unos nortes teóricos, metodológicos y técnicos diversos que permiten dar cuenta de la defensa de la vida, la igualdad y los derechos humanos. La autora Norma Foscolo (2006), permite confrontar la ética y la teoría-práctica con una fundamentación integral y con las apuestas, tensiones e intencionalidades que han permeado la acción.

La ética se basa en los valores y principios personales y profesionales asumidos para orientar la acción, por su parte, la política es vista como las apuestas e intencionalidad que orienta el ejercicio profesional, asociado con la identificación de correlación de fuerzas, autonomía personal, toma de decisión y vinculación a los espacios donde se orienta la acción.

La opción del departamento por una orientación crítica de la intervención profesional, se relaciona con la “ética marxista” o “ética de valores”, recuperada por Norma Foscolo (2006), que posibilita lecturas de los sujetos y objetos de la intervención en su contexto histórico que permitan comprender las subjetividades individuales y colectivas con las cuales se construyen relaciones profesionales y se confiere sentido a la relación teoría-práctica en contexto, privilegiando perspectivas histórico-críticas, ratificando su apuesta por las poblaciones más vulnerables de la sociedad.

(...) se apuesta a la democracia y a la ciudadanía como proyectos que es necesario profundizar, y se reconoce la diversidad y la diferencia, ampliando el compromiso ético del Trabajo Social hacia todo grupo o movimiento social que sufra situaciones de opresión. Consecuentemente, la actitud que se promueve frente al Estado no es de rechazo sino, críticamente, una postura responsable frente a la cosa pública (Foscolo & Rubio, 2006, p. 59).

Lo anterior, reta al profesional a mediar entre el aspecto burocrático, la lucha por la defensa de los derechos humanos y contribuir a la transformación social, reconociendo a los sujetos dentro de un contexto histórico que está permeado por reglas y leyes institucionales. Este modelo de ética no se basa en las ganancias generadas por la intervención social, sino que busca satisfacer las necesidades de las personas que se encuentran por fuera de los cálculos de la rentabilidad, además,

opta por las comunidades y su transformación y no por la lógica del mercado en clave de solo generar rentabilidad y autogeneración de recursos en el área de extensión, sin desconocer que debido a la crisis financiera de las universidades públicas este sea un reto por afrontar, pero para la unidad académica no se ha convertido en el fin último.

Pensar los proyectos ético-políticos del departamento supone recuperar los principios que orientan su accionar. El departamento asume como principios los consagrados en el Acuerdo Superior 124 y 125 de 1997, además de los que se encuentran en el Estatuto General, como la comunicación, solidaridad, formación, servicio, producción de conocimiento y significación social, cultural y económica del conocimiento. Estos orientan su acción ética e intencionalidades, apuestas y tensiones la orientación política.

5.2.4. 30 años de alianzas e intercambios

Es a partir de los diferentes referentes teóricos que han orientado la extensión del departamento y su lectura crítica de la realidad, que se asumen como categorías centrales la intervención, la extensión solidaria y la proyección social. Dentro de los lineamientos institucionales la Universidad de Antioquia, plasma en su estatuto general la responsabilidad social y la extensión universitaria, con principios básicos que dejan en claro la importancia de asumir el compromiso con la sociedad y los sectores más vulnerables⁴⁸.

La proyección social tiene como referente el sistema universitario de extensión en el que se plasman los lineamientos, modalidades de apoyo y complementos a la proyección social. El departamento de Trabajo social desarrolla sus propias políticas y apuestas, teniendo presente esos lineamientos en clave del desarrollo de proyectos en el componente de asesoría y consultoría y en el componente de extensión solidaria con procesos comunitarios y territorializados de mediano y largo alcance. Esta última, ha permanecido en el tiempo y ha estado presente en los territorios de Medellín y Antioquia.

⁴⁸ En el subtítulo anterior fue abordada toda la normatividad de la Universidad de Antioquia donde se fundamenta este análisis y se corrobora en el informe final de autoevaluación del departamento 2009-2 a 2018-1.

Por su parte la extensión universitaria, representada en la práctica social, se encuentra regulada por valores que materializan el objetivo de contribuir a la transformación social, generando diálogos permanentes, respetuosos, rigurosos y críticos entre los saberes de los profesionales y los saberes y experiencias sociales. Asimismo, busca establecer una relación entre las organizaciones sociales y comunitarias y la educación superior, en pro de fortalecimiento de lo público, con relaciones bidireccionales entre la universidad y la sociedad (Marín, et al, 2018).

Por lo tanto, la extensión universitaria busca generar relaciones y diálogos reales en pro de la construcción y las transformaciones entre la universidad y la sociedad, materializando el deber ser de la extensión por y para la sociedad, a la vez que se convierte en un espacio de retroalimentación y fortalecimiento de lo público. En esta dirección el departamento de Trabajo Social siempre ha estado en concordancia con la defensa y ratificación de lo público, referente central de la extensión solidaria. Durante las tres décadas del departamento la extensión se ha convertido en la materialización de la naturaleza del trabajo social como la posibilidad de incidir en la sociedad, aportando a la generación de cambios y transformaciones mediante la proyección social. Sin dejar de lado que también se ha convertido en un espacio de generación de recursos ante la desfinanciación de la universidad.

La extensión universitaria del departamento, durante sus tres décadas de existencia, ha impulsado y acompañado diferentes experiencias e iniciativas en cada uno de los componentes de extensión establecidos en el acuerdo superior de extensión de la universidad, asesoría y consultoría, prácticas, formación continua y extensión solidaria con alianzas públicas y privadas, que lo han llevado a tener un posicionamiento y reconocimiento en esta área a nivel local, regional y nacional. Estas a su vez se orientan según los referentes formativos que constituyen el Proyecto Educativo del Programa el cual se encuentra retroalimentado por las actividades que desde esta área se lleva a cabo vinculando las formación y cualificación de los y las estudiantes y los y las docentes del departamento, en dialogo interdisciplinarios con otras profesiones.

Los componentes de extensión teniendo presente los lineamientos normativos y el sistema de la extensión universitaria, pero con políticas y líneas propias para generar proyectos que se conviertan en procesos de mediano y largo alcance y que logren conjugar la docencia-investigación-extensión, han sido: las practicas académicas (permanente), la atención y promoción de desastres (década del 90), el acompañamiento social (permanente), la formación de líderes y lideresas en diferentes áreas (permanente con enfoques diferentes), el bienestar social (en la segunda década), el proyecto de atención psicosocial a víctimas del conflicto armado en el oriente antioqueño (la última década), el centro de articulación universidad comunidad (en la última década) y proyectos BUPPE (en la última década).

La propuesta de extensión del departamento ha contado con diferentes campos temáticos que han permitido materializar sus apuestas, algunas permanentes en el tiempo y otras que han ido desapareciendo dadas las demandas del contexto. A continuación, se presenta de manera general las líneas de énfasis, alianzas y lugares en las cuales se ha materializado la extensión del departamento durante los 30 años de existencia, que hace visible una puesta real y solidaria para aportar a generar cambios en la sociedad, en todos sus sectores, siempre en clave de promover acciones de mejora transitorias y permanentes, que van más allá de un mero ejercicio de intervención y se convierten en generadores de alianzas, procesos constantes que permiten cambios reales en los territorios donde tiene presencia.

Tabla 25 Recorrido de las alianzas de extensión durante los 30 años de existencia

AÑOS	LINEAS DE ÉNFASIS	ALIANZA	LUGAR
1990-2001	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo Humano - Gestión Municipal. - Manejo de Conflictos. - Organización y Participación Comunitaria - Medio Ambiente - Desarrollo y Gestión del Bienestar Social⁴⁹ 	<ul style="list-style-type: none"> - Alcaldía de Medellín - Gobernación de Antioquia⁵⁰ - PNUD Cooperativa Crearcoop - Dagred - CEA⁵¹ 	<ul style="list-style-type: none"> Medellín Valle de Aburrá Departamento de Antioquia

⁴⁹ Información extraída del documento primario “Portafolio de servicios, 1998, comité de departamento”

⁵⁰ Informe final del Proceso de Autoevaluación del Programa de Trabajo Social, 1998.

⁵¹ Entrevista Maria Nubia Aristizabal, docente actual de departamento, 2019.

<p>2002-2008⁵²</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo y Gestión del Bienestar Social - Organización y Participación Comunitaria - Familia e individuo - Medio ambiente - Gerencia social - Planeación - Intervención social - Organización y Participación Comunitaria - Salud pública 	<ul style="list-style-type: none"> - Empresas Públicas de Medellín EADE - Alcaldía de Medellín - Gobernación de Antioquia - 48 instituciones educativas de Medellín para la implementación de un proyecto ambiental PRAE con énfasis en manejo integral de residuos sólidos (MIRS) y articulado al proyecto institucional PEI de cada una de estas Instituciones. - Alcaldías de municipios como: Medellín, Sabaneta, Itagüí y Cauca. - Secretarías de: Medio Ambiente, Desarrollo Social, Participación y Bienestar Social, y, la de Planeación Ambiental de las Alcaldía de Medellín, Sabaneta, Itagüí. 	<ul style="list-style-type: none"> - Medellín: Moravia, Comuna 13, Zona Nororiental, Zona Noroccidental, Zona Centroriental, Zona Centrocidental, y la Zona Suroccidental - Municipios de Cauca, Itagüí y Sabaneta Subregiones de Bajo Cauca y Oriente Antioqueño -120 municipios del Departamento de Antioquia (formación a asociaciones de padres y madres de familia). - Alcaldías de municipios como: Medellín, Sabaneta, Itagüí y Cauca; el contacto directo se dio por medio de las secretarías de: Medio Ambiente, Desarrollo Social, Participación y Bienestar Social, y, la de Planeación Ambiental
<p>2009-2018⁵³</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Familia -Planeación y gestión del desarrollo -Gerencia social y desarrollo organizacional Trabajo Social e intervención -Cultura, política y sociedad -Problemas sociales contemporáneos. -Gestión comunitaria 	<ul style="list-style-type: none"> -Alcaldía de Medellín -ONG's, Convivamos, ACJ, Picacho con Futuro, Agroarte Cooperativa Coogranada y las Alcaldías de los Municipios de Granada, Alejandría y Concepción - Alcaldía de Medellín, la Gobernación de Antioquia, ISAGEN - Asesoría de Paz de la Gobernación de Antioquia para el desarrollo de la política de seguridad y convivencia en el Departamento de Antioquia - Cooperación como la Universidad de la Florida, UNICEF y más recientemente Mineros S.A. y Empresas Públicas de Medellín - Checchi and Company Consulting, INC, contratada por la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional USAID, para aportar al desarrollo del proyecto acceso a la justicia PAJ de USAID en la zona de consolidación de Antioquia en los municipios de Cauca, Cáceres, Tarazá, Nechí, Bagre, Zaragoza, Valdivia, Ituango, Briceño y Anorí - Secretaría de Educación - ICBF -Desarrollo del componente social y comunicacional en la etapa de ejecución del proyecto de adecuación física y paisajística del Cerro el Volador, el intercambio vial de la 80 y la Plaza de Mercado del Municipio de Girardota. 	<ul style="list-style-type: none"> - Oriente Antioqueño: Alejandría y Concepción - Medellín - Granada - Bajo Cauca - Norte de Antioquia - Choco - Departamento de Antioquia - Municipios de Cauca, Cáceres, Tarazá, Nechí, Bagre, Zaragoza, Valdivia, Ituango, Briceño y Anorí - Girardota -Urabá, Cauca, Santa Fe de Antioquia, Yarumal, Granada y Alejandría

⁵² Información extraída del Proceso de autoevaluación con miras a la renovación de la acreditación (Informe Final). Gloria Herminia Montoya Cuervo. 2008

⁵³ Información extraída de informe de autoevaluación programa de Trabajo Social 2009-2/2018-1. Departamento de Trabajo Social 2018.

Nota. Fuente: elaboración propia dada la información recopilada en los procesos de autoevaluación, transformación y acreditación del programa, además de las entrevistas de los y las docentes jubiladas y vinculadas del departamento.

Como se ha expuesto en el cuadro anterior, el departamento de Trabajo Social en el área de extensión resalta las alianzas en mención se configuran alrededor de en la década de 1990-2001, el énfasis de acción se concentró en las líneas de medio ambiente, desarrollo y gestión social del bienestar social, en articulación directa con la administración municipal. En 2002-2008, líneas como medio ambiente, familia y desarrollo y gestión del bienestar social y en 2009-2018, cultura política y sociedad, planeación y gestión del desarrollo y familia con énfasis en conflicto armado y paz, gestión comunitaria, familia, participación social y ciudadana.

Las alianzas públicas y privadas con proyectos de consultoría con alianzas locales, regionales, nacionales e internacionales, han beneficiado a las zonas rurales y urbanas de Medellín, los municipios del departamento y algunas con alcance nacional en algunos municipios de otros departamentos, que ha permitido un reconocimiento social y académico. Con esto se ha logrado que la acción del departamento llegue a gran cantidad de personas. no solo de Antioquia sino del país, en consecuencia, se da el posicionamiento del departamento en su intervención social y proyectos de todas las áreas sociales, generando un reconocimiento, posicionamiento y retroalimentación de los conocimientos académicos en conversación con las experiencias y saberes sociales que contribuyen a la generación de cambios en las comunidades con las que tiene varios de estos procesos han contado con la vinculación de profesores, estudiantes y egresados-as, así como componente de sistematización de suma pertinencia para recuperar la experiencia de proyección social de la unidad académica.

Asimismo, fue posible la autogeneración de recursos para el departamento de Trabajo Social garantizando con ella una solidez financiera permanente en el tiempo. Estos recursos han permitido materializar acciones desde la extensión solidaria y su compromiso con la contribución al desarrollo de las comunidades, a la vez que aporta a una cualificación de la formación de docentes y estudiantes mediante apoyo para asistencia a eventos locales, nacionales e internacionales que contribuyen a una formación integral y posicionamiento en el medio.

(...) nosotros éramos el departamento rico en la universidad, nosotros éramos referente, nosotros vendíamos programas, inclusive a partir de esa experiencia es que surge el INER, fue a partir de esa experiencia nuestra, porque nosotros vendíamos proyectos a entidades serias y de carácter importante, entonces eso fue un bum, entonces a partir de la década de los 80 (...) y podíamos hacer nuestros programas sin necesidad de ir a pedirle a la universidad, o sea éramos auto sostenibles. (José Adán Guzmán, entrevista 2, docente jubilado DTS - UdeA, octubre de 2019)

En esta dirección es preciso enunciar que la generación de recursos se ha convertido en el medio y no en el fin de la extensión del departamento desde su proyección social, lo cual se convierte en una apuesta ético-política clara de la concepción misma de la proyección social universitaria y su apuesta en el medio, aun cuando esta priorización genera tensiones y crisis financieras en el departamento.

5.2.5. Tensiones y disputas.

Durante la historia del área de extensión del departamento se han tenido fuertes tensiones generadas por la distribución de recursos entre la universidad, la facultad y el departamento, producto de los procesos y proyectos liderados en el área de formación continua, consultoría y asesoría que ha llevado a cabo el departamento. Si bien el área de extensión ha contribuido a que el departamento tenga una solidez financiera y aporte gran parte de los recursos de la facultad, se han presentado tensiones y disputas dado que el departamento debe disponer de un gran esfuerzo técnico y humano para la materialización de dichos proyectos, además de que al momento de la distribución de recursos el porcentaje final entregado al departamento es muy bajo.

(...) el Departamento era el que (más) plata le ponía a la Facultad. Ahí hubo un poquito de tensión, ... pero era por eso, porque se decía “pero como así que Trabajo Social se gana 100 millones y 20 o 30 tienen que ser pa’ la Facultad, y otros 10 o 20 pa’ la Universidad, entonces nos quedan ¿cuánto? ¿40 millones de 100?”, por decir algo, no sé las proporciones, no las tengo presentes. Pero sí, realmente lo que entraba, pues como ganancias, si se quiere decir,

era repartido y Trabajo Social quedaba con la menor parte (Blanca Inés Jiménez, entrevista 6, docente jubilada DTS - UdeA, febrero de 2020).

Esto genera que en algún momento se den discusiones frente a la pertinencia o no de realizar proyectos en estas áreas, cuando el trabajo es tan arduo y los recursos terminan siendo tan bajos con relación al trabajo y dedicación. Sin embargo, el compromiso ético-político con las comunidades y los aportes que el departamento puede hacerle a través de esta intervención sigue primando. Esta tensión hace parte de una lógica de mercado en la cual se encuentra inmerso el departamento con una necesidad de mantener escenarios que generen recursos para el financiamiento de acciones de bienestar y formación integral, además de mantener una apuesta clara por la extensión en clave de transformaciones sociales, construcción de confianzas entre las comunidades y la universidad.

En la década de los 2000 se presenta una fuerte tensión de la cual aún se sienten las consecuencias y se ha convertido en un reto de fortalecimiento del área. El proceso de jubilación del 90% de los docentes del departamento, generó que se tuviera que tomar decisiones entorno a ceder algunos proyectos para su ejecución y administración, dada la situación de plazas de docentes desiertas y contratación de docentes ocasionales y de catedra. Aunado a que con los docentes jubilados se fue gran parte de la historia del departamento, las reflexiones y apuestas de esta área develan la ausencia de un relevo generacional no programado y de un ejercicio juicioso y sistematizado de las experiencias. Generando una preocupación del colectivo docente, por la necesidad de volver a los orígenes de la propuesta misma, la reflexión, la construcción conjunta para mantener el reconocimiento, posicionamiento y apuestas ético-políticas del departamento, a la par que se construyen proyectos comunes que generen claridades en los nortes de actuación de esta área.

(...) yo lo resumiría en que el departamento soltó extensión, lo dejo a la deriva, sin darle un norte, lo soltó como un asunto instrumental, ponga a alguien para que consiga un proyecto, ah usted tiene un diplomado venga y lo hacemos, lo soltó completamente, por las razones que hayan sido, pero lo soltaron, nos quebramos. (Esperanza Gómez, entrevista 13, docente vinculada DTS - UdeA, mayo 2019).

La universidad en sus planes de desarrollo y apuestas de proyección se ve obligada a entrar en lógicas del mercado donde la extensión deber ser de la universidad, se convierte en una fuente clave de generación de recursos para el sostenimiento de la universidad pública. Hoy sigue siendo una tensión permanente el tener que cobrar por los servicios que se ofrecen en el área de extensión, que nació como una conquista de estudiantes, docentes de clase media y baja, como una apuesta por devolver a la sociedad los conocimientos que se construyen con ella, como un espacio de retroalimentación y encuentro, materializada desde la diferentes programas y componentes que la constituyen. En este marco cobra especial sentido analizar la pertinencia de la extensión solidaria, que si ha sido concebida como eje fundamental, dadas las situaciones del contexto, la necesidad de financiamiento y las lógicas de mercado se ha convertido en un mínimo de la universidad en los últimos años.

(...) no hay derecho que la extensión universitaria hoy la tengamos que cobrar, cuando es que esa es una de las misiones de la universidad pública: devolverle a la sociedad el conocimiento que se produce, procurando que lo apropie y lo use; no, aquí hay que pagarle a la universidad para que hagamos eso y si no pagan, entonces no se hace. Y lo que se hace como solidario es el mínimo del máximo, ósea es cualquier cosita, para no ser del todo pues solamente rentables (Alberto León Gutiérrez, entrevista 15, docente vinculado DTS - UdeA, diciembre de 2019).

Pero el departamento, aun inmerso en este contexto y en estas lógicas normativas e institucionales, sigue optando por una apuesta diferente que convierte a la extensión solidaria en eje fundamental y prioridad de su área dentro del departamento, especialmente en la última década, por una relación permanente con la sociedad, por la lucha en la defensa de los derechos humanos, la defensa de la vida y los territorios.

El centro de articulación y el proceso de atención psicosocial se convierte en un escenario de materialización de dicha apuesta. Sin embargo, una de las grandes tensiones para la materialización de dicho fin, ha sido la ausencia de una comunidad académica que se identifique bajo un proyecto común y colectivo donde todos y todas puedan sumar esfuerzos en su reflexión y

consolidación. Una de las causas de esta situación es la baja destinación de horas de los docentes en esta área durante los últimos años, referente a la ejecución y construcción de proyectos, generando que estos deban ser sostenidos y materializados por unos pocos docentes, en ocasiones de cátedra o no vinculados de manera directa con la investigación y docencia formativa. *“Desde este tipo de contratación, las y los docentes se vinculan especialmente a desarrollar actividades en docencia, en el campo administrativo, en investigación y en menor medida, en extensión”* (Marín, et al, 2018, p. 99).

En los inicios la apuesta de los docentes era clara, todos debían aportar a la extensión. Hoy las horas destinadas a esta apuesta continúan en detrimento provocando que en ocasiones no se cuente con docentes para la ejecución de proyectos y se deba desistir, entregar o contratar a actores externos.

Existen tensiones internas asociadas con la política de extensión. Particularmente en la facultad se han generado tensiones para acceder a las licitaciones, en tanto se compite entre dependencias, lo que no es lo más pertinente considerando que la universidad es una sola. Esto sumando a que en las últimas alcaldías se han cerrado las puertas a las universidades públicas, al contratar con las universidades privadas de la ciudad. A ello se suma la ley de garantías que también ha incidido en las posibilidades de participación de la universidad y el departamento en los procesos de licitación, generando que, en las últimas décadas, el área de extensión del departamento, en particular, el componente de asesorías y consultoría, haya presentado algunas dificultades para mantener el posicionamiento ganado históricamente.

Esto se debe especialmente a las dinámicas externas que impone la institucionalidad estatal, las cuales conllevan a que exista una suerte de competencia entre las unidades académicas al interior de la universidad y externamente entre universidades públicas y privadas. Se busca en último término, la contratación con concesiones que pueden llegar a ser perjudiciales para las mismas dependencias.

Ahora, extensión tiene también sus remoldes en el sentido de con qué administración vamos a estar local o departamental los tiempos de ley de garantías o no con lo político,

ahí hay una serie de cosas pero lo más difícil para mí, que a mí parece, es el asunto de que la universidad, aunque tenga una política de extensión, nunca se ha aplicado a lo mismo, por ejemplo aquí competimos todo el tiempo entre las mismas facultades, a veces entre los mismos departamentos, en los proyectos que se van a presentar cuando la universidad debería ser una sola, presentar un solo porcentaje de administración, tener digamos una política de los proyectos y de cómo se presentan. (Hernando Muñoz, entrevista 16, docente vinculado DTS - UdeA, octubre de 2019)

Hoy uno de los mayores retos que dejan estas tensiones es responder a las demandas de las comunidades desde la articulación de los ejes misionales docencia-investigación-extensión, con una apuesta desde una perspectiva crítica en clave de la defensa de los derechos humanos y la construcción de un proyecto común que vea la generación de recursos como medio y no como fin, que haga de la extensión solidaria un máximo de su intervención y que continúe con la cualificación, el posicionamiento y el reconocimiento del departamento a nivel local, departamental y nacional.

(...) esos ejes misionales, el articular el pensarnos un currículo transversalizado por propuestas de extensión y propuestas de investigación que afiancen lo que somos como trabajo social, pero que permitan el reconocimiento de trabajo social en los contextos locales, nacionales, y qué sé yo, también internacionales, entonces creo que hay una apertura a entender que debemos perfilarnos y proyectarnos y reconocer lo que implica la articulación de esos ejes misionales, que nuestro currículo esté transversalizado por propuestas de investigación, que nuestro currículo permita extensión, que nuestro currículo permita consolidar procesos, para mí es fundamental (Viviana Ospina, entrevista 25, docente vinculada DTS - UdeA, marzo, 2020).

Finalizando este recorrido el departamento de Trabajo Social desde el área de extensión ha procurado mantener una línea coherente entre los referentes teóricos, metodológicos y la apuesta ético-política, mediada por una perspectiva crítica que comprende a los sujetos protagonistas del cambio y de la acción. Esta perspectiva se ve precisamente en apuestas teóricas que han permitido

construir proyectos que contribuyan a la transformación social, desde los diferentes componentes que la constituyen.

La extensión solidaria y las prácticas han sido escenarios fundamentales de proyección social que permiten mantener relación continua y cercana con las comunidades, reconocer sus necesidades, apropiarles y realizar acciones que contribuyan a soluciones, con y para las mismas. El departamento trata de mantener una postura crítica frente las demandas del mercado que solo genere rentabilidad y recursos desde esta área, asumiendo la extensión solidaria como eje central de su intervención. Hoy, consolida su proyecto ético-político en la defensa de los derechos humanos y la contribución a la transformación social desde una perspectiva crítica, que tiene como norte referentes teóricos coherentes con esta intencionalidad.

En las tres décadas de fortalecimiento de la extensión, el departamento ha tenido la oportunidad de ejecutar proyectos desde la empresa privada y pública que le ha permitido llegar a comunidades de Medellín, Antioquia y en ocasiones de Colombia, beneficiadas por esos proyectos. Esto ha generado un fuerte posicionamiento en el medio académico y social, también se ha visto afectado por la ausencia de docentes para esta área, por la consolidación de un proyecto común y por las lógicas de contratación y normatividad que priorizan las universidades privadas para dicho fin.

Hoy uno de los mayores retos del departamento es seguir respondiendo a las demandas del contexto, encontrando un equilibrio entre la generación de recursos que permita el financiamiento y la opción clara por la extensión solidaria consolidada bajo un proyecto común de todas las personas que lo conforman, esto con una perspectiva crítica que conjugue la docencia-investigación-extensión, con docentes en mayor cantidad de horas comprometidos a este fin, espacios de reflexión y construcción conjunta, que permitan posicionar nuevamente la extensión del departamento en la facultad, la universidad y la sociedad en general.

De esta manera la extensión, en las tres décadas de existencia dentro del departamento, ha conservado una perspectiva crítica como eje central de su intervención y con el pasar de los años

y las experiencias se ha hecho cada vez más fuerte, coherente y visible, generando apuestas que se distancian de ver la extensión con el único fin de generar recursos y apostando a verdaderos cambios en la sociedad. Desde la perspectiva crítica, el departamento reconoce que el conocimiento no es simple conocimiento, sino que está vinculado a problemas sociales, sujetos y necesidades reales, con la posibilidad de poner a conversar la teoría y la práctica. Además, por la necesidad de establecer articulación directa con la sociedad a través de acciones diversas, vinculando asesoría, consultoría y extensión solidaria.

Los referentes teóricos han transitado por diferentes concepciones como el desarrollo, los derechos humanos, el enfoque de capacidades, entre otros, pero siempre en clave de una lectura crítica de la realidad que se interviene. Se conserva un objeto de estudio e intervención que está en correspondencia con la normatividad universitaria en su acuerdo superior de extensión y con los problemas sociales inmanentes, con el fin de que permita abordarlos, problematizarlos y contribuir con acciones para mejorarlos. Con relación a la concepción de los sujetos estos se ubican como el centro del accionar de las áreas, ocupando durante esta temporalidad un lugar central los líderes y lideresas comunitarios, los y las niñas, las y los jóvenes, las comunidades y las familias, mediante procesos de formación, fortalecimiento, construcción y empoderamiento con presencia en contexto locales, departamentales, nacionales e incluso internacionales.

El departamento siempre ha tenido clara su apuesta por contribuir a la transformación de la sociedad, a través de su intervención profesional, la generación de recursos se convierte en un agregado que le permite no solo materializar muchas de las actividades con los movimientos sociales de bases y las comunidades más vulnerables de Medellín, sino también cualificar los conocimientos de los estudiantes y docentes, con el apoyo a eventos académicos, entre otros.

La unidad académica en sus 30 años de experiencia en el área de extensión ha tenido apuestas claras con matices entre las demandas del contexto y las lógicas de la normatividad y el mercado, pero ha continuado teniendo presente los principios establecidos en el estatuto general y en el estatuto de extensión de la universidad y las especificidades asociadas con la naturaleza de la disciplina del Trabajo Social. Su mayor apuesta siempre ha sido contribuir a la transformación de

los territorios, la defensa de la vida, la igualdad y los derechos humanos, este último convirtiéndose en la intencionalidad central en la historia de extensión del departamento.

Con el paso del tiempo y las reflexiones mediadas por el accionar, se ha ido identificando la opción por la extensión solidaria y con ella la contribución a la transformación de las realidades sociales, mediada por la relación con el otro y lo otro y la defensa de los derechos humanos. El área de extensión del departamento toma la decisión de incidir desde lo político, desde la participación activa en la sociedad, en las problemáticas sociales, teniendo como proyecto político la transformación de la sociedad, pequeñas y grandes transformaciones que se logran cuando se transmuta el ser humano y las relaciones de poder.

5.3. Gestionar con perspectiva académica, administrativa y política un proyecto común del que todos y todas puedan hacer parte

La gestión académico-administrativa contribuye a la materialización de los objetivos de la proyección social, al demarcar las funciones, áreas y programas de la mano de las intencionalidades, es decir, una gestión que permite vislumbrar la posición ética y política de la proyección social y sus modalidades poniendo en discusión como **el Departamento de Trabajo Social ha intentado generar una articulación de las extensión con los otros dos ejes misionales de la Universidad; además que en las últimas décadas se ha tenido como objetivo consolidar una extensión solidaria y para ello, se destaca el diseño y puesta en marcha del Centro de Articulación.**

Articulación que se ha materializado en las diferentes modalidades en las cuales, ha consolidado sus intencionalidades y proyecciones, reconociendo como la extensión solidaria se dio desde antes de que se estableciera la normatividad vigente, con una relación estrecha con organizaciones de base de la ciudad, un departamento que en sus inicios es pionero en ofertas de extensión, pero que luego de la primera década del siglo XXI, presenta un fuerte cambio y genera el traslado de proyectos a otros departamentos, con una necesidad fuerte de organizarse y consolidarse nuevamente.

Una modalidad de asesoría y consultoría que es baluarte de la proyección social del departamento y ha tenido grandes desarrollos, con alianzas estratégicas entre el departamento la institucionalidad y las organizaciones no gubernamentales, lo cual le ha permitido un gran reconocimiento en el área de familia, problemas sociales, planeación y gestión del desarrollo, comunidad, grupos y una vinculación de egresados en algún momento de su historia. Por otra parte la modalidad de prácticas como un proceso formativo que ha tenido cambios en las transformaciones curriculares, pero que conserva la pretensión de generar una articulación comunidad-universidad y el reconocimiento de los y las profesionales. La formación continua como un escenario de cualificación del conocimiento de los y las docentes, estudiantes, egresados-as y líderes y lideresas comunitarias. La relación con los y las egresados, como un escenario con continuos esfuerzos para consolidar y fortalecer una relación de retroalimentación y participación permanente en los diferentes escenarios y áreas del departamento. La movilidad estudiantil y docente, como uno de los componentes más recientes que permite establecer intercambios de articulación y redes de generación del conocimiento con pares académicos nacionales e internacionales.

Todas estas modalidades se han encontrado mediadas por alianzas constantes con las organizaciones sociales de base, ONG, instituciones públicas y privadas, pero también con instituciones de educación superior, donde se ha logrado contribuir a investigaciones, desarrollo de programas y proyectos que han beneficiado a un sin número de comunidades y se convierten en una gran fortaleza para esta área. Posicionando no solo el departamento sino también el Trabajo Social. Se resalta en especial, que a través de este tipo de alianzas, se logra fomentar el trabajo interdisciplinario como uno de los elementos más significativos.

5.3.1. Gestión académico-administrativa

Como se planteó en los anteriores subtítulos las intencionalidades del departamento han estado mediadas por hacer extensivo su conocimiento a las comunidades con miras a contribuir a la transformación social de los territorios, desde una perspectiva crítica, con referentes teóricos

coherentes que permita la defensa de los derechos humanos. Estas intencionalidades del departamento han estado presentes para orientar la gestión académico-administrativa del mismo, con el fin de lograr estos objetivos propuestos de manera pertinente y coherente, lo que ha llevado a posicionarse en el medio local, regional y nacional.

En términos normativos como quedó enunciado antes, la extensión universitaria en sus funciones principales tiene la materialización de la extensión universitaria, desde el artículo 15 de estatuto general⁵⁴, con una política de extensión desde el Acuerdo Superior 124 de 1997. Concretamente en la unidad académica mediante Resolución 1537, Acta 310 de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, se creó el Área de Extensión y Prácticas del programa de Trabajo Social regida por los lineamientos del Sistema Universitario de Extensión consignadas en el Acuerdo Superior 125 (29 de septiembre de 1997). Acuerdo Superior 124 (29 de Septiembre de 1997) Acuerdo Académico 0122 (28 de octubre de 1997) y Resolución Rectoral 1186 (Diciembre 21 de 1990)” (Montoya, 2008).

Cuando surge la extensión en los años 90’s se logra ver un crecimiento constante de la proyección social, a través de los diferentes componentes que la constituyen y fue precisamente los significativos desarrollos en esta área lo que derivaron en la creación del programa de posgrados, pionero en la Facultad. Es decir, se empieza a organizar lo que se venía haciendo desde la jefatura y las apuestas de docencia por hacer extensivo el conocimiento adquirido en la universidad y por responder a las demandas del contexto.

(...) uno veía ese crecimiento constante de la proyección social, un afinamiento también de las prácticas, yo siempre lo he visto desde esa época y de alguna manera a partir de esas prácticas se dio origen a los posgrados; y yo creo que de ahí..., y es una cosa que hoy se insiste mucho en los procesos de acreditación: ¿cuál es la relación docencia, proyección social, investigación? en fin, yo creo que nosotros sin tener tan claro ese asunto conceptual lo hacíamos (Antonio Puerta, entrevista 1, docente jubilado DTS – UdeA, octubre de 2019).

⁵⁴ El contenido de este artículo fue retomado en el primer subtítulo de este capítulo

Dado el crecimiento que tenía esta área y las disposiciones normativas que se desarrollaban, le dio la oportunidad al departamento de lograr que los proyectos y apuestas que venían haciendo las pudieran desarrollar de manera sistematizada y organizada, sin embargo esta nueva organización y disposición normativa de gestión académico-administrativa generó en la unidad académica un momento de tensión a causa de que la Universidad empezó a preparar el terreno para incentivar a los departamentos a una autogeneración de recursos para mejorar la capacidad física y de infraestructura de la unidad académica, dado que por del modelo neoliberal como se ha venido planteando. Ante este contexto varios docentes generaron una confrontación directa a las implicaciones de la desfinanciación de la universidad y en consecuencia, que a través de la extensión se tuviera que asumir la responsabilidad de abastecer financieramente ciertos componentes. Estas reflexiones activaron en el colectivo docente la necesidad de revisar los nortes académicos, éticos y políticos del área a partir de la revisión de la normatividad, la incursión en generación de proyectos y recursos, permitió cualificar la intervención del departamento y un posicionamiento y reconocimiento en la sociedad:

(...) la Universidad empezó a plantear la necesidad de la autofinanciación, entonces a los Departamentos les ofrecían tanto dinero “ustedes tienen esto, pero si ustedes no hacen Extensión y no les entra plata....Y ahí se generó una discusión fuerte, porque algunos pensaban que la Extensión debía ser para los sectores populares, de un compromiso que no fuera pues para ganar plata, sino que realmente la Universidad Pública debía estar al servicio de la sociedad, y algunos pues y sobretodo... por la presión de la Universidad empezó a verse la necesidad de contratar proyectos y de recibir dinero por esos contratos. Yo pienso que eso cualificó al Departamento, porque... tenés que ejecutar, evaluar, ... tener indicadores,... tener informes ejecutivos muy claros,... ver el impacto... (Blanca Inés Jiménez, entrevista 6, docente jubilada DTS UdeA, febrero 2020).

Generando que el Área de Extensión se deba ubicar su accionar desde dos lugares; en primer lugar, como articulación comunidad-universidad a partir del desarrollo de los componentes que eran inmanentes, especialmente el asociado con el fortalecimiento de las organizaciones. El segundo por su parte, sin perder de vista la razón social del área, visualizó la posibilidad de acceder a recursos para fomentar el desarrollo de otras funciones de la unidad académica.

En esta primera década, es decir los años 90, extensión es considerada un programa del departamento, que tenía como fin la proyección de la carrera, la universidad y la profesión al servicio de la sociedad bajo dos objetivos principales: el primero, un modelo de universidad abierta, que hace partícipe a los docentes, haciendo extensivo el conocimiento en una confrontación entre teoría y práctica, en busca de una construcción colectiva del saber, logrando avances significativos. El segundo, ser puente entre la universidad y la comunidad con una participación directa de estudiantes, docentes y egresados en proyectos de asesoría, investigación y desarrollo social, buscando generar una reflexión constante entre teórica-práctica. En esta época se tuvo dos subprogramas: Investigación y asesoría y el segundo educación continua (López, 1990).

Dado este crecimiento y desarrollo significativo del departamento en esta área, en el año 2001, el comité del departamento solicita al consejo de la facultad de ciencias sociales y humanas, la creación del Área de Extensión y Prácticas del Departamento de Trabajo Social, mediante la resolución del 05 de junio de 2001, acogiendo esta solicitud el consejo de la facultad en mención mediante resolución 1537, acta 310 del 12 de junio de 2001, ratifica y crea el área de extensión y prácticas del departamento:

(...) Por la cual se designan los Coordinadores de Extensión y Prácticas Académicas para el Departamento de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas... Que el Departamento de Trabajo Social tiene un desarrollo significativo y una clara prospectiva en cuanto a la oferta de programas de extensión. Que dentro de la estructura organizacional de la Extensión, tal como lo establece el Sistema Universitario de Extensión, se consideran instancias competentes para la coordinación. Que el programa de Extensión y Prácticas son sectores estratégicos del plan de desarrollo del Departamento (Guzmán, 1994, pp.1-2)

De esta manera se crea el área de extensión y prácticas, adscrita al Comité de Carrera del Programa, contando con una o un docente, una secretaria y un centro de costos diferenciado como un área independiente del departamento, esta organización ha permitido que el área cuente con una organización que garantice su funcionamiento y la materialización de las intencionalidades propuestas.

Para la década en mención el programa de prácticas y los componentes de asesoría y consultoría contaban con desarrollo significativos permitiendo alcanzar un significativo reconocimiento en el medio local y departamental especialmente, se reconoce esta área como un componente institucional y estratégico de proyección social de la universidad, como una forma de proyectar el conocimiento como servicio, consecuencia de la implementación de un modelo neoliberal, que crea un mercado de conocimiento para la autogeneración de recursos.

La creación de esta área no solo permitió una mayor organización, y posicionamiento del programa, sino que también se convirtió en el escenario de generación de empleo para los egresados y egresadas a la par que permitió la consecución de recursos destinados a la cualificación de estudiantes y profesores y mejorar la infraestructura del mismo, siendo una de las más significativas en la Universidad de Antioquia, para la temporalidad en mención (*Guzmán, 1994, p.4*).

El funcionamiento de esta área está regulado por las políticas de extensión del Estatuto Básico de Extensión de la Universidad, el cual en su interior tiene como funciones específicas: instituir mecanismo para el desarrollo del área, nuevos proyectos y actividades que vinculen estudiantes y docentes. Extender el radio de acción del departamento con la promoción y creación de grupos interdisciplinarios y multidisciplinarios locales, regionales y nacionales. Gestionar alianzas interinstitucionales para la formulación de proyectos, capacitaciones, asesoría y consultoría e investigación. Diseñar propuestas que den respuesta a las necesidades públicas y privadas, demandas de las comunidades y solicitudes de los organismos y entidades. Hacer los trámites correspondientes de los contratos y velar por el cumplimiento de pagos y ejecución de los mismos. Gestionar el recurso humano para cada proyecto. Estar en constante comunicación con el departamento, la facultad y el vicerrector en la gestión de proyectos y programas conjuntos. Presentar informes de actividades realizadas en el área, ante el departamento y la facultad. Programar cursos de extensión según las demandas del contexto y entidades. Presentar los criterios para abrir o continuar con los campos de prácticas, con argumentos evaluativos conjuntos realizados por docentes y estudiantes. Coordinar permanentemente los procesos de prácticas en pro de sus falencias y avances (*Gómez, 2013, p.16*).

Todo el apartado es un análisis del área, sugiero nombrar de otra manera. Después de este ejercicio de recuperación de la experiencia del área es posible develar que el área ha asumido como referente de gestión académico-administrativa la gestión social entendida campo de gestión donde las diferencias cuentan, con una apuesta por el desarrollo social y humano, mediante la acción de un gerente social que nutre este campo con investigación, herramientas metodológicas y métodos, que en ultimo termino no benefician solo a la organización sino a la sociedad. Este modelo, es definido como un conjunto de procesos sociales con potencial emancipador y transformador viabilizador del desarrollo social que se fundamenta en los valores, las prácticas y la formación de la democracia y la ciudadanía, en busca de la garantía de los derechos humanos, con una participación efectiva de los ciudadanos que históricamente han sido excluidos de la riqueza y el poder (Maía, 2005, pp. 14-15).

Por lo anterior se reconoce como características de la gestión social que cuenta con un proyecto común (participación-acción); legitimidad en las acciones (enfoque de derechos) y acciones articuladas (entre organizaciones). El o la coordinadora del área se ha convertido en un gerente social que ha asumido una visión abarcante de las complejidades internas y conceptuales, que contribuye en la generación de acciones que han velado por los derechos humanos y la generación y promoción de procesos de cambio en las maneras de pensar, sentir y actuar de quienes forman parte de ellas (formación-educación).

Además, dentro de este recorrido histórico de existencia del área de extensión en el programa, se reconoce la labor de los y las profesionales que han materializado este modelo de gestión al interior de ella y han permitido consolidarla y fortalecerla, por lo cual se quiere nombrar algunos-as de ellos-as: Para la década de los 90: Gloria Montoya, María Nubia Aristizabal, Liliana María Cossio, entre otros. Para la temporalidad del 2000 a 2018: Liliana María Cossio, Hernando Muñoz, Carlos Mario Ramírez, Martha Valderrama, Yolima Quintero, Margarita María Henao, Luz María Franco, Alejandro Hincapié, Ani Lady Zapata, entre otros. Quienes han sumado esfuerzos y estrategias para seguir apostándole a la proyección social como departamento de Trabajo Social, cada uno y una de ellas contando con una secretaria tiempo completo y en algunos periodos de un-una asistente.

Desde este tipo de gestión académico-administrativa el departamento desarrolla las siguientes modalidades de extensión: **prácticas académicas**, que se dan en los últimos niveles del programa con el fin de validar los saberes y conocimientos teóricos con la práctica en contextos y situaciones concretas. **Educación no formal**, busca complementar, actualizar y suplir conocimientos en aspectos académicos o laborales y no conduce a un título. **Prestación de servicios de extensión**, responder a los intereses y necesidades del medio y retroalimentar desde las experiencias la docencia y extensión. **Consultoría profesional**, actividad intelectual para encontrar soluciones adecuadas desde lo económico, técnico y social. **Asesorías**, búsqueda global de soluciones o transmisión de conceptos, esto no implica desarrollos operativos. **Consultoría**, conceptos especializados que se dan como respuesta sobre asuntos específicos. No se prestan servicios de asistencia técnica, interventoría y veeduría (Montoya et. al, 2001). Además de **extensión solidaria** que como se ha mencionado anteriormente en la última década se convierte en el eje misional del área de extensión.

Entre 2002 y 2008, las actividades de extensión tuvieron como centro la educación no formal, la extensión solidaria y la consultoría profesional (asesoría, consultoría, asistencia técnica e interventoría) (Montoya, 2008). Es importante mencionar que en la última década hubo una reestructuración académico-administrativa en el departamento, donde se definió una estructura académico-administrativa basa en el desarrollo de los ejes misionales de la universidad, con el fin de articular lo académico-administrativo a la gestión curricular, estableciendo no solo un coordinador del área de extensión sino también un coordinador por cada uno de sus componentes los cuales conformarían el comité de extensión de la unidad académica y velarían por su articulación con investigación y currículo y la reorientación de esta área desde un sentido académico y solidario (Gómez, 2013).

Desde los inicios el departamento ha tenido una intencionalidad clara, por intencionar y materializar la articulación de la extensión con los otros dos ejes misionales de la Universidad; además se ha tenido como objetivo consolidar una extensión solidaria y para ello, se destaca el diseño y puesta en marcha del el Proyecto de Atención Psicosocial del Oriente Antioqueño y el

Centro de Articulación Comunidad-Universidad. A continuación se desarrollara de manera detallada los modelos de extensión.

5.3.2. Extensión solidaria

La extensión solidaria tiene como referente el Sistema Universitario de Extensión que marca un norte normativo y de acción que se complementa y apoya con la misión y visión del departamento. Esta área genera un compromiso real con la sociedad y los sectores más vulnerables. En el acuerdo superior 124 de 1997 “Estatuto Básico de Extensión”, capítulo II, principios de la extensión, en el artículo 6 se retoma el concepto de solidaridad como un compromiso con las comunidades y la sociedad en tanto universidad pública:

Artículo 6. Solidaridad. La Universidad deberá concretar su compromiso con la sociedad mediante el diseño y puesta en marcha de programas, proyectos y actividades de extensión, subsidiados total o parcialmente, que atiendan a las necesidades de los sectores más vulnerables de la población, lo que se entenderá como extensión solidaria (pp.1-2).

La extensión solidaria comprendida como un compromiso con la sociedad se convierte en una apuesta política dentro del departamento con la contribución a la transformación social, con un dialogo permanente entre la academia, las comunidades y sus necesidades. Además este tipo de extensión responde a una extensión universitaria solidaria que garantiza el principio de Responsabilidad Social contemplado en el Estatuto General de la Universidad señalando que todas las personas que hacen parte de la universidad deberán poner sus conocimientos al servicio de los sectores más vulnerables de la sociedad. Propiciando que esta área sea un componente que materializa la misión universitaria y el proyecto educativo del departamento, generando espacios de concertación con procesos y proyectos que contribuyen a la transformación social. Sin embargo, se encuentra una particularidad la cual es evidenciada en la necesidad de generar recursos propios de la lógica neoliberal que le permite financiar la infraestructura y operación del departamento y a su vez son estos recursos los que les permite cumplir con el compromiso social y político de dar a la sociedad el conocimiento adquirido para la resolución de sus necesidades, esencia de la extensión solidaria.

esta área de extensión siempre ha estado presente en el accionar del departamento, en sus inicios no como una respuesta a una normatividad o eje misional de la universidad sino como una convicción propia de los docentes y el departamento por responder a la naturaleza misma de la profesión y por establecer un compromiso real con las comunidades y la transformación social. Desde los planteamientos de las y los docentes jubilados coinciden en afirmar el compromiso del departamento con la sociedad, se puede recuperar que desde los años 80⁵⁵ se vislumbran los primeros inicios de la extensión y con ella una participación política con las organizaciones de base de la ciudad, las cooperativas y los trabajos barriales en alianza con movimientos eclesiales desde la doctrina de la liberación. Destacándose en esta primera década de extensión solidaria proceso con:

(...) esa participación política era más bien como con organizaciones de base, con cooperativas, por ejemplo yo venía de la creación de una cooperativa en el Colegio de la Enseñanza, que inicialmente se llamó Norma Estrada, con los trabajadores de la enseñanza, y hoy es Crearcoop; ...estábamos... vinculados a movimientos eclesiales, a trabajos barriales, con algunos curas alternativos, como por ejemplo ... el padre Gabriel Díaz, que fue el fundador de ese barrio Santo Domingo Sabio ... entonces nosotros nos le pegábamos como a esos movimientos sociales pero desde más de una doctrina más de liberación que de militancia política (Antonio Puerta, entrevista 1, docente jubilado DTS - UdeA, octubre 2019).

En la segunda década del área que inicia en los 2000, la extensión solidaria ya contaba con una normatividad, valores y compromisos claros con un mayor nivel de sistematización, pero a su vez esta década se encuentra atravesada por procesos de relevo generacional y cambios estructurales que generaron otras lógicas y apuestas que relegaron por un tiempo el desarrollo de este componente en el área, dada las demandas y el posicionamiento tan fuerte que se tenía en otras áreas de extensión del departamento, fue una década entre la normatividad, el compromiso y los cambios, con un norte crítico (Montoya, 2008).

⁵⁵ Dada la ausencia de una sistematización de las experiencias de extensión no se tiene amplia información del seguimiento y primera década de extensión del departamento de Trabajo Social.

Esta etapa se encuentra marcada por un profundo compromiso por sostener los diferentes proyectos de asesoría y consultoría que tenía el departamento dado su posicionamiento en el medio y se encuentra una extensión solidaria permanente pero con un menor nivel de intervención y compromiso por parte de los docentes (Aristizabal, 2014). Entre las alianzas que se destacan en esta década: “...ONG’s como *Fundación para el Bienestar Humano, Escuela Nacional Sindical, Corporación Región y Convivamos*” (Montoya, 2008). Además, con la docente Luz Beatriz Morales se reconoce el proyecto de Nuestro Compromiso con la Tierra que lograba conjugar todas las modalidades de extensión del departamento, que inicio como una apuesta ambiental y logro una alianza con el PNUD. Los principales lugares de acción de extensión solidaria durante esta década fueron principalmente los barrios de Medellín, pero con Nuestro Compromiso con la Tierra se logró impactar gran parte de los municipios de Antioquia, principalmente aquellos que había o padecían consecuencias por desastre natural. (Aristizabal, 2014).

En la tercera década de 2009 a 2018, con la implementación del nuevo proyecto educativo del programa correspondiente a la versión 5 del plan de estudios, se inician los ejercicios prácticos de familia, grupo y comunidad y la práctica solidaria vinculada a proyectos solidarios de la universidad-consultorio jurídico, proyecto de voluntariado, bienestar, entre otros- y proyectos de instituciones oficiales como la administración municipal, el INPEC, entre otros. Además de tener como propósito la conjugación de los tres ejes misionales en un ejercicio de pensar la practica territorializada mediante proyectos como el Centro de Articulación Universidad Comunidad y el proyecto de Atención Psicosocial del Oriente Antioqueño, que situándose en un contexto y territorio específico se quedan durante un tiempo significativo desarrollando no solo proyectos sino procesos (Marín, et al, 2018).

Esta última década le ha permitido al departamento volver a los orígenes mismos del área de extensión donde se busca conjugar la docencia, investigación y extensión en procesos y proyectos, que le devuelvan a la sociedad parte del conocimiento generado. Estos importantes desarrollos han derivado que se tome la decisión de volver la extensión solidaria un eje

estructurante del departamento, conservando un equilibrio que permita que esta pretensión no vaya en detrimento de las demás modalidades que componen la extensión. (Marín, et al, 2018).

El programa de extensión solidaria se ha consolidado de una manera significativa mediante los siguientes proyectos:

1. **BUPPE:** los cuales son proyectos del Banco Universitario de Programas y Proyectos de extensión (BUPPE), que se han convertido en una estrategia de financiación que tiene la vicerrectoría de la Universidad de Antioquia para apoyar proyectos de extensión y que ha posibilitado desarrollar proyectos que generen impacto e incidencia no solo en Medellín, sino también en las regiones donde se tienen seccionales del departamento, donde mediante proyectos contruidos por estudiantes, docentes y egresados, se ha buscado generar impactos en las regiones y a nivel local a problemas de orden social con una destinación presupuestal para su materialización por parte de la universidad (Marín, et, al, 2018). Estos proyectos BUPPE han permitido la conjugación de la docencia, investigación y extensión en un mismo espacio a su vez que los grupos de investigación del área académica se han convertido en actores de la extensión solidaria, generando conocimiento, que es llevado a las comunidades para contribuir a las soluciones de sus necesidades y regresando esa visión de las comunidades de nuevo a la academia para complementar y generar nuevos conocimientos “(...) *los grupos de investigación me parece baluarte en hacer extensión solidaria; lo de extensión lo retomamos los grupos, los grupos han sido claves en hacer no solo investigación, sino en hacer extensión solidaria (...)*” (Esperanza Gómez, entrevista 13, docente vinculada DTS - UdeA, mayo 2019).

Los proyectos BUPPE que se han liderado por parte del departamento han permitido llegar a diferentes comunas y corregimientos de Medellín, y municipios del departamento como Urabá, Caucasia, Santa Fe de Antioquia, Yarumal, Granada y Alejandría; por medio de 172 convocatorias (Marín, et, al, 2018). Además, estos proyectos han permitido una sistematización mediante informes y evaluaciones que le permiten al departamento generar

un archivo histórico de los diferentes procesos y proyectos que se han desarrollado que a su vez contribuye a una reflexión conceptual del mismo.

- 2. El Proyecto de Atención Psicosocial en el Oriente Antioqueño:** este ha permitido al departamento consolidar una práctica de extensión solidaria territorializada que conjuga la investigación, docencia y extensión y que han generado procesos. Este proyecto inicia en el municipio de Granada con la pretensión de realizar un acompañamiento psicosocial a la población afecta por el conflicto armado, desplazada y retornadas, en la defensa del territorio, el empoderamiento de líderes y la formación de jóvenes a través de la participación. Durante 10 años y de manera ininterrumpida se han generado prácticas profesionales, proyectos BUPPE, proyectos CODI⁵⁶, investigaciones, entre otros, proyectos que han generado procesos en el territorio y que han beneficiado a la población en general, es mediante estos procesos, su reconocimiento e impacto en el territorio que en el departamento se oficializa la extensión solidaria territorializada y se logra conjugar las demás área del departamento en un mismo espacio logrando alianzas con la Cooperativa como *COOGRANADA*, *alcaldías de los municipios de Granada, Alejandría y Concepción*⁵⁷ y organizaciones territoriales, además de permitir la expansión de dichos procesos a los municipios de Concepción y Alejandría (Marín, et, al, 2018).

El cual ha tenido la participación de diferentes docentes, estudiantes y egresados, contribuyendo a la generación de soluciones sostenibles en los territorios y ha posesionado durante esta última década como un proceso clave de materialización de la extensión solidaria como eje estructurante del departamento y como una experiencia exitosa de construcción de paz territorial, que permite reconocer la necesidad e importancia de generar y ofrecer condiciones favorables para las víctimas directas e indirectas del conflicto armado. Esta experiencia del departamento no solo contribuye a las soluciones de las necesidades de los territorios y construye paz sino que hoy es una apuesta clara por la

⁵⁶ Comité para el desarrollo de la investigación, para ampliar más la información visitar la página: <http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/investigacion/convocatorias-fondos-etiqueta/convocatorias-codi/>

⁵⁷ Ubicado en el informa de autoevaluación del Departamento de Trabajo Social 2008-2018, página 154.

transformación social. Con los proyecto BUPPE, CODI, trabajos de grado y practicas generados en el marco de este, se ha ido realizando una sistematización de los procesos que se han adelantado en los diferentes territorios. Este proyecto ha estado liderado por la docente Martha Valderrama.

- 3. Centro de Articulación Universidad-Comunidad:** es una propuesta del departamento donde se busca promover la articulación real y permanente de las universidad, comunidades y organizaciones, para generar transformaciones en estas, avanzar en la construcción de redes de incidencia y movilización social, generación y apropiación de conocimiento y articulación de procesos universitarios y comunitarios, desde la cualificación de los ejes misionales de la universidad docencia, investigación y extensión, que conjugando los saberes comunitarios y conocimientos universitarios contribuye a la resolución de problemáticas de los territorios de la ciudad de Medellín y Antioquia, mediante perspectivas populares y críticas. (Centro de Articulación Universidad-Comunidades, s.f.).

Sus inicios se remontan al año 2013. Inicia con la pretensión de un grupo de estudiantes y docentes interesados en canalizar e intencionar el accionar del departamento en determinados territorios de la ciudad para generar una propuesta de proyección e impacto social claro y consolidado. Además de buscar un lugar protagónico a lo comunitario dentro de la propuesta formativa integral desde una perspectiva crítica, que se consolida y pone en marcha a finales del 2014 e inicios del 2015, con vinculación directa con la Corporación Convivamos, Picacho con Futuro y ACJ de la comuna 13, acompañando procesos de fortalecimiento de organizaciones como la Asociación de Mujeres de las Independencias, Fundación Alma y Vida y Agroarte. Con estas organizaciones y corporaciones ya se había tenido una relación anterior con procesos de prácticas y proyectos liderados por el departamento. Durante este proceso de consolidación y creación del centro se destaca el acompañamiento de Julián Marín, Arles Castaño, Maria Nubia Aristizabal, John Mario Muñoz, Luz Maria Franco, Luz Amparo Tobón y Manuel Henao (Centro de Articulación Universidad-Comunidades, s.f.).

Siendo una apuesta clave de trabajo conjunto con las comunidades y la defensa del derecho a la ciudad, el centro se ha convertido en el escenario de articulación permanente con las organizaciones sociales y de base de la misma, generando trabajo directo con instituciones, vinculando a docentes, estudiantes y egresados del departamento. Comprometiéndose con procesos de acompañamiento y fortalecimiento reales con las organizaciones y colectivos de la ciudad, contribuyendo a la transformación de los territorios. Los principales protagonistas de las acciones de este centro ha sido la población juvenil, los líderes y lideresas de diferentes barrios de la ciudad y su defensa por el territorio, desde su creación el centro ha trabajado con más de 30 organizaciones en las diferentes comunidades y corregimientos de la ciudad (Marín, et al, 2018).

Estos tres proyectos han sido claves para la materialización de la extensión solidaria como eje estructurante del departamento y siguen representando grandes retos de consolidación, actualización y permanencia que les permitan ser proyectos colectivos y articuladores de la docencia, investigación y extensión, para continuar aportando a la transformación social de los territorios y la relación permanente entre la universidad y las necesidades de las comunidades.

De esta manera la extensión solidaria durante sus más de tres décadas de existencia se ha caracterizado a lo largo de la historia del departamento por ser un compromiso y proyección política que permite materializar la naturaleza misma de la profesión con procesos y alianzas concretas que contribuyen a la transformación social. Este proyecto ha contado con alianzas permanentes con cooperativas, ONG y organizaciones sociales y de base, convirtiéndose en una parte fundamental de la historia y configuración del departamento, beneficiando y trabajando a niños, niñas, jóvenes y adultos de los diferentes territorios.

Si bien en la última década el departamento ha podido reflexionar conceptualmente frente a las pretensiones y naturaleza misma de la extensión aunando a esfuerzos por su fortalecimiento y sistematización, continua latente una tensión por la generación de recursos desde esta área que permita subsanar la desfinanciación de la universidad pública de la cual no es ajena el departamento y donde a su vez estos ingresos permiten no solo una formación integral para docentes y estudiantes

sino también un fortalecimiento a los proyectos que desde extensión solidaria se han venido liderando.

5.3.3. Asesoría y consultoría

Otra de las modalidades de extensión que ha tenido presente el departamento y que ha generado grandes desarrollos en su historia ha sido la asesoría y consultoría que viene dada desde el Acuerdo Superior 124 del 29 de septiembre de 1997, en el cual se establece el “Estatuto Básico de Extensión de la Universidad de Antioquia”. Se define la asesoría y consultoría como:

(...)a. Asesoría. Consiste en la búsqueda global de soluciones, o en la emisión de conceptos, por parte de la Universidad, que permitan las mejores determinaciones sin que ello implique desarrollos operativos específicos. Es decir, que se da una transferencia de tecnología, de conocimientos hacia la organización, a partir de los cuales se generan cambios significativos de cierta permanencia.

b. Consultoría. Son conceptos especializados que se emiten como respuesta a solicitudes formuladas sobre asuntos específicos, y que no implican una transferencia significativa de tecnología... (Consejo Académico de la Universidad de Antioquia, 1997, p. 4).

El departamento adopta dichas definiciones y busca contribuir a transformaciones sociales, mediante sus intervenciones desde estos programas, además agrega un componente comprensivo y crítico que le permite conjugar lo micro y lo macro en la lectura del contexto y la construcción de propuestas de intervención. Este es uno de los componentes con mayores desarrollos en el campo de la extensión. La generación de alianzas estratégicas entre el departamento y la institucionalidad estatal de carácter local y departamental, presenta una trayectoria significativa. Se resalta especialmente el diseño e implementación de proyectos de intervención en temas asociados con desastres, medio ambiente, familia, entre otros temas. Asimismo, se resalta la vinculación de egresados-as a la implementación de dichos proyectos, convirtiéndose en una fuente de empleo.

Durante las tres décadas de conformación y consolidación del área de extensión, la modalidad de asesoría y consultoría se ha posicionado en el departamento, la facultad, la

universidad y el medio con épocas de mucho florecimiento y reconocimiento, y hoy con una intención de mantener un equilibrio entre este proyecto del departamento y la extensión solidaria, buscando incidir en realidades, sujetos y situaciones problemas concretos asociados con las líneas o campos de énfasis ya referenciados. El componente de asesoría y consultoría se ha convertido en una fuente clara de ingresos económicos que le ha permitido subsanar el desfinanciamiento que hoy tiene la universidad pública.

Durante la primera década (1990-2001) de consolidación de este programa se destaca, según el relato de los docentes jubilados, la solicitud por parte de las instituciones de prácticas por desarrollar proyectos con el departamento por su calidad y pertinencia en el medio:

(...) no sé si mis compañeros tienen otra idea, pero yo con que recuerdo es como la presión de las instituciones de práctica, la solicitud, que decían que podemos hacer ese proyecto, ustedes por qué no nos realizan el proyecto en grande (...) (Luz Beatriz Morales, entrevista 3, docente jubilada DTS - UdeA, agosto de 2019).

Esta década inicia lo que sería un proceso de posicionamiento y reconocimiento en el medio académico, público y privado en el desarrollo de programas y proyectos con un especial énfasis en medio ambiente principalmente atención de desastres, con un nivel preventivo y promocional y un enfoque crítico.

En la segunda década (2000-2008), se vivió en el departamento un momento de consolidación, dado el reconocimiento en la década anterior. Concretamente se destacan procesos que duraron varios años e impactaron no solo a nivel local y regional sino también nacional, mejorando la calidad de vida de las comunidades y potenciando sus capacidades y habilidades, con entidades como la Alcaldía de Medellín, Gobernación de Antioquia, EPM, ISAGEN, Ecopetrol, Alcaldía de Sabaneta, entre otros. Las principales áreas de intervención durante esta segunda década fueron: familia, gestión social, medio ambiente y formación ciudadana. La segunda década se convierte para el departamento en una experiencia de expansión total hacia afuera, en un crecimiento y posicionamiento de la profesión en el medio y con ello de un ingreso importante de

recursos económicos que permitían subsanar el déficit presupuestal y el apoyo a otros componentes del programa como se ha venido enunciando.

La tercera década (2009-2018), continua con el desarrollo de proyectos de gran envergadura realizados en alianza con la administración municipal y la Gobernación de Antioquia principalmente en temas asociados con participación, planes de seguridad y convivencia, entre otros. La implementación de este tipo de proyectos si bien permitió la vinculación de profesoras y egresados-as, avanzar en la construcción de rutas metodológicas y generar alianzas con la institucionalidad, traían consigo una sobrecarga administrativa para la dependencia y en consecuencia, ingresos que no se compadecían con el arduo trabajo que demandaba. Es así como este tipo de proyectos conllevó a unos desgastes internos que posteriormente el Comité de Departamento entre el 2013 y el 2014 se sugirió replantear, proponiendo hacer énfasis en la formación continua y la extensión solidaria así no representara financieramente muchos beneficios para la unidad académica, pero sí la posibilidad de potenciar estos otros componentes. En esta dirección es pertinente mencionar que es a partir del 2015 que inicia la disminución de proyectos ejecutados por el departamento dadas las decisiones administrativas y misionales tomadas y que fueron mencionadas anteriormente.

Esta última década se ha convertido para el departamento en un momento de posicionamiento de las orientaciones críticas para respaldar cada una de sus decisiones y apuestas de proyección social. De esta manera se ha planteado claramente la necesidad latente de fomentar un trabajo conjunto entre estudiantes, docentes y egresados, pero sobre todo de lograr un equilibrio entre la extensión solidaria y la asesoría y consultoría, con una apuesta clara por la contribución a la transformación social y la generación de recursos que aporten a la formación integral. En esta área se ejecutaron 32 proyectos⁵⁸ con alianzas públicas y privadas principalmente en Medellín y Antioquia pero también se logró tener un alcance nacional.

⁵⁸ Información recuperada: Marín, B., Valderrama, M., Vargas, P., Gómez, E. (2018). Informe de Autoevaluación Programa de Trabajo Social 2009-2 / 2018-1. Universidad de Antioquia, Medellín

Con la información derivada de las entrevistas a docentes jubilados y vinculados y la revisión de fuentes primarias se puede recuperar algunos de los programas y proyectos que se han acompañado por parte del departamento en el área de asesoría y consultoría desde los años 90, es importante aclarar que de la primera década no se cuenta con mucha información frente a los procesos desarrollados. Además, varios de los programas y proyectos iniciados en la segunda década se mantuvieron durante un tiempo en la tercera década por renovación de convenio o finalización del mismo.

Tabla 26 Recorrido de los proyectos ejecutados en el componente de asesoría y consultoría

Asesoría y consultoría					
Década	Proyectos	Alianzas	Lugares	Docentes	Población
1990-2000	Comité de Prevención de Emergencias ⁵⁹	Sin datos (en adelante SD)	Antioquia	Luz Beatriz Morales	General
	Proyectos ambientales ⁶⁰	Ecopetrol, EPM	Antioquia	Luz Beatriz Morales	General
	S.D ⁶¹	Empresas varias	Medellín	S.D	General
	S.D ⁶²	Plaza Minorista	Medellín	S.D	General
2000-2008	Acompañamiento social al programa de intervención integral de Moravia y su área de influencia, un proyecto estratégico del Plan de Desarrollo de Medellín ⁶³	Alcaldía de Medellín	Moravia, Medellín	Martha Valderrama	General
	48 instituciones educativas de Medellín para la implementación de un proyecto ambiental PRAE con énfasis en manejo integral de residuos sólidos (MIRS) y articulado al proyecto institucional PEI de cada una de estas Instituciones. ⁶⁴	Alcaldía de Medellín.	Medellín	S.D	Infancia, adolescencia y jóvenes
	Desnutrición infantil en el Municipio de Caucasia ⁶⁵	Gobernación de Antioquia	Caucasia	BUPPE	Infancia
	Sensibilización frente al tema del VIH/SIDA estableciendo condiciones culturales para el reconocimiento del tema, como un asunto de singular importancia en la salud pública del municipio y la protección de los derechos de las personas que conviven con VIH/SIDA ⁶⁶	Alcaldía de Caucasia	Caucasia	BUPPE	Jóvenes y familias

⁵⁹ Departamento de Trabajo Social (1998). Propuesta de reforma del pensum de Trabajo Social. Medellín: Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Universidad de Antioquia.

⁶⁰ Maria Nubia Aristizabal, entrevista 12, docente vinculada, sf.

⁶¹ Departamento de Trabajo Social (1998). Propuesta de reforma del pensum de Trabajo Social. Medellín: Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Universidad de Antioquia.

⁶² Et al 5

⁶³ Montoya Cuervo, Gloria Herminia. (2008). Proceso de autoevaluación con miras a la renovación de la acreditación (Informe Final). Universidad de Antioquia.

⁶⁴ Castaño, G. A., Arroyave, P. Z., & Yepes, F. P. (2013). Investigación Documental de los Proyectos Ejecutados por el Área de Extensión de Trabajo Social. Medellín: Departamento de Trabajo Social.

⁶⁵ IBID

⁶⁶ IBID

	Acompañamiento en razón de los procesos asociados con el manejo de servicios básicos en sectores y grupos poblaciones con alta vulnerabilidad económica ⁶⁷	Empresas Públicas de Medellín y EADE	Antioquia	Egresado Trabajo Social	General
	Intervención integral en la Comuna 13 ⁶⁸	Alcaldía de Medellín	Comuna 13 de Medellín	S.D	General
	Seguridad alimentaria: programa MANA ⁶⁹	Gobernación de Antioquia	Antioquia	Hernando Muñoz	Infancia, adolescencia y familias
	Formación de semilleros de participación infantil y juvenil proyectado a toda la ciudad de Medellín ⁷⁰	Alcaldía de Medellín	Medellín	En la primera etapa Gloria Montoya y en la segunda fase María Edith Morales	Infancia, adolescencia y jóvenes
	Formación a asociaciones de padres y madres de familia en 120 municipios del Departamento de Antioquia ⁷¹	Gobernación de Antioquia	120 municipios de Antioquia	S.D	Familias y adultos
	Dinamización de planeación participativa joven ⁷²	Alcaldía de Medellín, Secretaria de Participación	Medellín	Junia Manco	Jóvenes
	Evaluación de procesos de intervención e impacto en comisarías de familia ⁷³	Policía Nacional de Colombia	S.D	S.D	Familia
	Formación ciudadana, frente a la debilidad en las organización y participación de la ciudadanía en los proceso de desarrollo del municipio de Sabaneta. ⁷⁴	Secretaria de Participación y Bienestar Social	Sabaneta	S.D	General
2008-2018	Atención, promoción psicosocial y pedagógica de jóvenes entre 14 y 28 años de edad en condiciones de alto riesgo y vulnerabilidad social del Municipio de Medellín ⁷⁵	Alcaldía de Medellín	Comunas 2,6, 8, 10, 13, 16, 80 de Medellín	Natalia Quintero Salgado (académico) José Alejandro Hincapié Roldán (administrativo)	Jóvenes

⁶⁷IBID

⁶⁸ IBID

⁶⁹ IBID

⁷⁰ IBID

⁷¹ IBID

⁷² IBID

⁷³ IBID

⁷⁴ IBID

⁷⁵ Departamento de Trabajo Social. (2018). Cuadro Maestro Departamento de Trabajo Social. Medellín: Universidad de Antioquia.

Formación en mecanismos de participación en instituciones y centro educativos de la Departamento de Antioquia ⁷⁶	Secretaria de Educación Departamental	Antioquia	S.D	Estudiantes y docentes
Complementar experiencia y recursos para el acompañamiento, formación y sensibilización en temas de planeación y presupuesto participativo dirigido a las y los jóvenes de la comuna 50 de Medellín. ⁷⁷	Asociación entre la Secretaria de Cultura Ciudadana y la UDEA de Antioquia	Comuna 50 de Medellín	S.D	Jóvenes
Proyecto de acceso a la justicia en el Bajo Cauca ⁷⁸	CHECCI AND COMPANY CONSULTING y la UDEA de Antioquia	Caucasia, Cáceres, Tarazá, Nechí, Bagre, Zaragoza, Valdivia, Ituango, Briceño y Anorí, (Bajo Cauca)	Martha Inés Valderrama Barrera (académico-administrativo)	Profesionales del área de la justicia y habitantes de los municipios adscritos al proyecto
Implementar procesos de formación ciudadana para la participación en las comunas y corregimientos del Municipio de Medellín, y diseñar y aplicar la prueba piloto del sistema de Formación Ciudadana para la Participación ⁷⁹	Alcaldía de Medellín	Medellín	Luz María Franco (académico) Margarita Corrales (administrativo)	Líderes y lideresas de todas la comunas y corregimientos de la ciudad de Medellín
Estrategia de fortalecimiento de la infraestructura social e institucional para el funcionamiento de las casas de justicia en el Departamento de Antioquia. ⁸⁰	Gobernación de Antioquia	Antioquia	S.D	Comunidad en general de los municipios vinculados al proyecto
Planes de seguridad ciudadana y justicia para los municipios de Amalfi y Anorí ⁸¹	Gobernación de Antioquia	Amalfi y Anorí	S.D	Comunidad en general de los municipios vinculados al proyecto
Realizar actividades educativas dirigidas a los niños y niñas de primera infancia participantes del programa MANA Infantil, actividades de cualificación a hogares comunitarios del ICBF y de movilización social en las diferentes comunas de la ciudad, a través	Gobernación de Antioquia, ICBF	Antioquia	Adriana Lucía Álvarez Vélez (académico)	Niños, niñas, madres y padres de familia, líderes y lideresas de los 125 municipios de Antioquia

⁷⁶ Marín, B., Valderrama, M., Vargas. P., Gómez, E. (2018). Informe de Autoevaluación Programa de Trabajo Social 2009-2 / 2018-1. Universidad de Antioquia, Medellín

⁷⁷ IBID

⁷⁸ IBID

⁷⁹ IBID

⁸⁰ IBID

⁸¹ IBID

	del desarrollo de estrategias pedagógicas dirigidas a las familias, líderes de la comunidad y madres comunitarias. ⁸²			Alba Luz Tamayo Lopera (administrativo)	
	Contrato interadministrativo para la implementación de la Escuela de Formación Ciudadana municipal y la Gestión del conocimiento producido en el campo de la participación ⁸³	Alcaldía de Medellín	Medellín	José Alejandro Hincapié Roldán (académico) María Victoria Aristizabal Villada (administrativo)	Líderes y lideresas de todas las comunas y corregimientos de la ciudad de Medellín.
	Realizar acompañamiento y atención psicosocial a 4 grupos del proyecto mujeres sembradoras de vida, en tres veredas de el Retiro: Los Medios, lejos del nido y el Portento, y una vereda del Carmen de Viboral: La Sonadora, que permitan fortalecer sus capacidades emocionales, parentales y comunitarias, para incidir positivamente en el ejercicio de su liderazgo en diferentes ámbitos ⁸⁴ .	S.D	El Retiro, Carmen de Viboral	Zulma Estella Gómez Valencia (académico) José Alejandro Hincapié Roldán (administrativo)	Mujeres inscritas al proyecto.
	Fortalecimiento de la organización familiar como sujeto político social para la reconstrucción del tejido social en el pos acuerdo. ⁸⁵	ISAGEN	San Vicente, oriente antioqueño	Yunia María Manco López (académico-administrativo)	Familias del municipio de San Vicente
	Contrato interadministrativo para avanzar en la implementación de la red de formación ciudadana y la gestión del conocimiento derivado de ésta y otras prácticas participativas. ⁸⁶	S.D	Medellín	Yunia María Manco López (académico) Dora Elsy Restrepo Muñoz (administrativo)	Líderes y lideresas de todas las comunas y corregimientos de la ciudad de Medellín.
	Aunar esfuerzos administrativos, financieros, logísticos y académicos para desarrollar e implementar el proyecto "Fortalecimiento de la organización familiar como sujeto político - social para la reconstrucción del tejido social en el postconflicto. ⁸⁷	ISAGEN	San Vicente, oriente antioqueño	Yunia María Manco López (académico-administrativo)	Familias del municipio de San Vicente
	Construir con los estamentos universitarios insumos para la definición de las bases estratégicas y el Plan de Desarrollo de la Universidad de Antioquia 2017-2026 a través de diagnósticos participativos ⁸⁸ .	Universidad de Antioquia	Lugares donde se encuentran sedes o seccionales de la Universidad de Antioquia	Martha Valderrama (académico)	Comunidad académica universitaria

⁸² IBID

⁸³ IBID

⁸⁴ IBID

⁸⁵ IBID

⁸⁶ IBID

⁸⁷ IBID

⁸⁸ IBID

Implementación De Un Análisis De Economía Política (PEA) En Seis Regiones Del Pais (Antioquia-Medellín, Choco-Quibdo, Putumayo-Mocoa, Cauca-Popayán, Córdoba-Monteria, Nariño-Pasto) Y En Seis Municipios De Las Regiones (Apartadó, Itsmina, Puerto Asis, Santander De Quilichao, Montelibano Y Tumaco) ⁸⁹	S.D	Antioquia-Medellín, Choco-Quibdo, Putumayo-Mocoa, Cauca-Popayán, Córdoba-Montería, Nariño-Pasto. Apartadó, Itsmina, Puerto Asis, Santander De Quilichao, Montelibano Y Tumaco	Ani Lady Zapata Berrio (académico) Yeimy Juliana (administrativo)	Habitantes de los municipios adscritos al proyecto
Aguas y comunidades: construyendo procesos de autonomía y justicia hídrica para la defensa territorial en los barrios El Faro (comuna 8) y Bello Oriente y San José la Cima (Comuna 3). ⁹⁰	S.D	El Faro, Bello Oriente y San José la Cima, barrios de Medellín	Ani Lady Zapata Berrio (académico-administrativo)	Pobladores y pobladoras de los barrios participantes del proyecto.
Escuela de experiencias vivías para la investigación y la sistematización de conocimientos locales ⁹¹	S.D	S.D	Viviana Yanet Ospina Otavo (académico-administrativo)	Participantes en los procesos organizativos
Desarrollo de la política de seguridad y convivencia en el Departamento de Antioquia	Asesoría de Paz de la Gobernación de Antioquia. Universidad de la Florida, UNICEF, Mineros S.A. y Empresas Públicas de Medellín	Antioquia	Martha Valderrama	Habitantes de los municipios adscritos al proyecto
Proyecto Servicio de interventoría integral (técnica, administrativa, financiera y legal). Atender a las familias desplazadas nivel 1 urbanas y rurales y nivel 2 rurales del SISBEN, a través de la operación del componente social de los programas Medellín Solidaria, Juntos y Familias en Acción. ⁹²	Alcaldía de Medellín	Medellín	S.D	General
Apoyar socialmente la implementación del proyecto en referencia buscando que se constituya en una oportunidad para el mejoramiento de las condiciones de vida y habitabilidad de las comunidades e instituciones localizadas en el área de influencia ⁹³ .	Área Metropolitana	Medellín	Carlos Mario Ramírez	Habitantes aledaños a la zona de influencia

⁸⁹ IBID

⁹⁰ IBID

⁹¹ IBID

⁹² IBID

⁹³ IBID

Asesoría académica, metodológica y logística para el diseño e implementación de instrumentos y la formulación de 20 planes de Seguridad Ciudadana en igual número de cabeceras municipales de Antioquia ⁹⁴	Gobernación de Antioquia	Caberas municipales de Antioquia	Martha Valderrama	Comunidad en general de los municipios vinculados al proyecto
Acompañamiento social para la construcción de acuerdos de seguridad ciudadana y convivencia con población retornada a 12 veredas del corregimiento de Santa Ana del Municipio de Granada ⁹⁵	Gobernación de Antioquia	Veredas corregimiento Santa Ana del municipio de Granada	S.D	Comunidad en general de los municipios vinculados al proyecto
Operador para el desarrollo del componente social y comunicacional del proyecto unidad deportiva de Girardota y acompañamiento a la fase final de la estrategia social y comunicacional de la plaza de mercado ⁹⁶	Área Metropolitana	Girardota	S.D	Habitantes del municipio
Realizar el acompañamiento a la infraestructura social e institucional para la implementación de las Casas de Justicia de Antioquia que permita su posicionamiento como centro de acceso a la justicia, conciliación en equidad y propuestas que estimulen la convivencia pacífica. ⁹⁷	Gobernación de Antioquia	Antioquia	S.D	Comunidad en general de los municipios vinculados al proyecto
Implementar la metodología que permita la construcción de acuerdos (planes) de seguridad ciudadana y convivencia en municipios del Área de influencia del proyecto Hidroeléctrico Ituango. ⁹⁸	Gobernación de Antioquia y EPM	Municipios de influencia de Hidroituango	Martha Valderrama y Paula Vargas	Comunidad en general de los municipios vinculados al proyecto
Prestar servicio como operador para el desarrollo del componente social y comunicacional en la etapa de ejecución del proyecto adecuación física y paisajística para la primera fase de intervención en el parque natural regional metropolitano Cerro el Volador. ⁹⁹	Área Metropolitana	Medellín	S.D	Comunidad aledaña al Cerro
Implementar el proyecto cuenta la vida tú futuro sin armas ¹⁰⁰	Gobernación de Antioquia	Antioquia	S.D	General
Capacitar y acompañar a los	Gobernación de Antioquia	Antioquia	S.D	General

⁹⁴ IBID

⁹⁵ IBID

⁹⁶ IBID

⁹⁷ IBID

⁹⁸ IBID

⁹⁹ IBID

¹⁰⁰ IBID

	125 municipios del departamento de Antioquia en el componente de seguridad y prevención de la violencia, a fin de que dicho componente logre la articulación entre el Plan Departamental de Desarrollo y los Planes Municipales Departamentales ¹⁰¹				
	Dinamizar procesos de formación continuada en Cultura Política para la participación y la organización en la gestión del desarrollo local con líderes y delegados del programa de planeación local y presupuesto participativo, vigencia 2012, en 19 comunas y corregimientos de la ciudad de Medellín y con servidores públicos y personal vinculado a las dinámicas participativas y organizativas para su entrenamiento e inducción en la gestión del desarrollo local ¹⁰²	Alcaldía de Medellín	Medellín	S.D	General
	Concertar y desarrollar acciones y construir herramientas de trabajo, con participación de los comités de convivencia y seguridad ciudadana (CCSC) en cada uno de los municipios, con el fin de legitimar y fortalecer el proceso de consolidación de los planes de convivencia y seguridad ciudadana (PCSC) y la incorporación en la planificación del desarrollo municipal (Planes de desarrollo municipal) y la formulación de una política pública de CSC ¹⁰³ .	Fundación mineros	S.D	S.D	General

Nota. Fuente: elaboración propia desde los informes de autoevaluación, transformación curricular y acreditación, además de las entrevistas realizadas a los docentes jubilados y vinculados del departamento.

¹⁰¹ IBID

¹⁰² IBID

¹⁰³ IBID

Como se puede observar en el cuadro anterior el componente de asesoría y consultoría ha tenido un aporte significativo y de largo alcance en las diferentes comunidades a nivel local, regional y nacional, generando alianzas con entidades públicas y privadas en busca de mejorar la calidad de vida de las personas. Aunado, a un reconocimiento social por la excelencia en sus proyectos de intervención social y las posturas éticas y políticas de cada uno de ellos.

Esta modalidad dentro del departamento ha atravesado por momentos de posicionamiento, consolidación, reconocimiento y en la actualidad por un estudio y evaluación, con un reto de trabajo conjunto entre estudiantes, docentes y egresados y de recuperar el posicionamiento que en las décadas anteriores se tenía. Es importante aclarar que esta necesidad de recuperar el posicionamiento, las alianzas y convenios en esta modalidad de extensión no solo se deben al proceso de estudio y evaluación interna que tuvo el departamento sobre todo en su última década sino también a la preferencia de contratación de instituciones de educación superior privadas por parte de las administraciones municipales, departamentales y entidades privadas que dejan a la universidad pública no solo como segunda opción sino también sin posibilidad de ingreso de un recurso que ayude a subsanar el desfinanciamiento al cual ha sido sometida y sin la posibilidad de generar impactos en el medio social mediante la aplicación de sus conocimientos en programas y proyectos que desde este espacio se pueden generar.

5.3.4. Prácticas y Agencias de prácticas

Las prácticas como un programa del área de extensión, dada su responsabilidad de fomentar a través de esta modalidad la proyección social. En esta dirección, al hacer parte del proceso formativo en Trabajo Social, cuenta con dos pretensiones: la primera, lograr la articulación comunidad-universidad y también el relacionamiento con la institucionalidad. La segunda, busca que las y los estudiantes en el proceso de práctica logren establecer la relación teoría-práctica en contextos y con sujetos reales. Este ejercicio de relacionamiento teoría práctica se debe evidenciar desde el inicio de la formación, con alcances diferenciados, en particular desde el Ciclo Integrador en el cual todos los proyectos de aula que pertenecen a este deben generar experiencias prácticas.

Las prácticas como programa adscrito a extensión se encuentran definidas por el Acuerdo Superior 124 en el cual se establece el Estatuto Básico de Extensión de la Universidad de Antioquia, el cual define en su artículo 12, las practicas académicas como:

(...) la materialización del compromiso de la Universidad con la sociedad, y buscan la aplicación de los conocimientos teóricos a situaciones socioeconómicas y culturales concretas, con el fin de lograr la validación de saberes, el desarrollo de habilidades profesionales, y la atención directa de las necesidades del medio” (Consejo Académico de la Universidad de Antioquia, 1997, p. 3).

Dada esta definición, las practicas se convierten en estrategias académicas de proyección social que buscan generar impactos positivos en el medio a través de la materialización de la relación teoría-práctica, con el fin de poner al servicio de las necesidades de la sociedad los conocimientos teóricos adquiridos y contribuir a la resolución directa de las problemáticas y necesidades mediante la vinculación de experiencias, sujetos, organizaciones e instituciones que demandan la presencia de profesionales.

En este mismo documento, en su artículo 13 establece los dos objetivos que tendrán las practicas académicas dentro de la universidad y los diferentes departamentos, orientados en torno a lo académico y social. Se entienden así como una dupla que permite completar el proceso formativo de los futuros profesionales, mediante una relación constante con el medio a través de la validación de sus conocimientos, pero a la vez, se convierte en un aporte a la resolución de necesidades concretas que tienen las comunidades e instituciones y que el profesional podrá intervenir con los conocimientos previos adquiridos, es decir, una proyección social concreta de la universidad.

(...)Las prácticas tendrán dos objetivos, así: a. Académico. Lograr una mayor cualificación de profesores y de estudiantes, obtener una adecuada interrelación entre los aspectos teóricos y prácticos de los distintos saberes, y permitir el enriquecimiento académico de los procesos curriculares. b. Social. Desarrollar programas y proyectos que contribuyan al mejoramiento de las condiciones reales del medio social, mediante la vinculación de profesores y estudiantes a esta actividad. Las Prácticas académicas podrán desarrollarse

de diferentes formas: Asistenciales, comunitarias, de servicio, educativas, de diagnóstico y de intervención, de empresa, y deportivas. Parágrafo. Las unidades académicas, de acuerdo con la complejidad de los programas de práctica, elaborarán su reglamentación (Consejo Académico de la Universidad de Antioquia, 1997, p.3).

El departamento de Trabajo Social inicia con el proceso de prácticas mucho antes de contar con dicha normatividad institucional, sin embargo, posterior a su construcción y promulgación lo adopta y va construyendo diferentes documentos que se expondrán más adelante y que permiten formalizar y organizar más dicho programa en el departamento. Es pertinente aclarar que, si bien este hace parte del área con la constitución de la nueva estructura curricular del 2004, en la unidad académica se encuentra vinculado al ciclo integrado a la Unidad de Organización Curricular UOC de prácticas vinculando de manera directa al coordinador de prácticas a los espacios de discusión del área de gestión curricular y posteriormente al área de docencia.

Un logro importante que se tuvo en el proceso de consolidación, formalización y construcción de las prácticas académicas del departamento fue que el estudiante tuviera la posibilidad de elegir el campo de practica que se ajustara a sus intereses según sus apuestas profesionales, políticas y académicas y una remuneración económica, como condición mínima de permanencia:

(...) que el estudiante realmente tuviera una oportunidad de escoger su campo de acción [según sus intereses] y que también estuviera apoyado en sus condiciones; ...unas condiciones mínimas que diera la empresa, la institución o la ONG, (...) fuimos conquistando que se tuviera alguna remuneración o algún auxilio (...) (Julia Reyna, entrevista 7, docente jubilada DTS – UdeA, noviembre de 2019).

Las prácticas académicas para el departamento se convirtieron en el primer escenario de proyección social presente en el pensum. Sus inicios se dieron en 1972, concibiéndola como un proceso de formación profesional integrado que permite articular la teoría y la práctica. En la primera versión del plan de estudios de 1968 a 1978 se presenta el componente practico en los últimos cuatro semestres con una intensidad horaria de 15 horas semanales, bajo la concepción de

la interdisciplinariedad del proceso. Una segunda versión se encuentra entre 1978 a 2001, donde la reforma de pensum mantiene la misma intensidad horaria y modelo de prácticas que el anterior. En la tercera versión de 2001 a 2003 se cambian los últimos tres semestres de formación profesional, las prácticas académicas con una intensidad horaria de 33 horas semanales y 11 créditos, para el periodo se tuvo un énfasis especial en la administración en bienestar social (Aristizabal, et al, 2014).

En la cuarta versión de 2003 a 2004 se encuentra atravesado por diferentes procesos y variaciones administrativas generadas por los cambios que se dieron en la política de educación superior, la incidencia de la mercantilización de la educación, transiciones en la administración universitaria, relevo generacional y desarrollo de procesos de autoevaluación y acreditación del programa. En este periodo se sigue posicionando las practicas académicas en los últimos dos semestres complementando con un taller de prepráctica, seminario de practica I y II, con modalidades de prácticas investigativas y pasantías.

Entre 2004-2 y 2018 se da la versión 5 de pensum, atravesado por el proceso de jubilación de 13 docentes de planta, generando la contratación de docentes ocasionales y de catedra que terminarían por ser los encargados iniciales de la implementación del nuevo currículo. En esta quinta versión se pasa de un proceso de formación de 8 a 10 semestres académicos, se asume la práctica como eje transversal y, adicional, se empiezan ejercicios prácticos desde los primeros niveles de formación, ubicando la práctica profesional en los 3 últimos semestres con una práctica solidaria I, práctica profesional II y práctica profesional III, con un total de 32 créditos, para esta versión desaparecen los talleres de prepráctica, para este último periodo las practicas se empezaron a intencionar según las líneas de énfasis del pensum vigente (Aristizabal, et al, 2014).

En el pensum de 1982, se presenta como objetivos de las prácticas 4 líneas básicas para asumir este proceso de complemento de la formación profesional, que a su vez se convertían en la metodología de acción durante este proceso¹⁰⁴:

¹⁰⁴ se retoman algunos años de los cuales fue posible recuperar información, relacionada con las agencias de prácticas y modelos de direccionamiento de los procesos de prácticas académicas

-
- (...)a. *Retomar y utilizar los elementos teóricos proporcionados por las ciencias sociales en el análisis e interpretación de la problemática específica en que se interviene.*
- b. *Conocer las instituciones y programas de bienestar social y ubicarlas en el contexto de las políticas sociales y planes de desarrollo que las originan.*
- c. *Desarrollar habilidades en la aplicación de los elementos metodológicos y técnicas de profesional de intervención.*
- d. *Participar en la organización y ejecución de programas de bienestar social, que contribuyan al desarrollo de la profesión y permitan reconocer las limitaciones del ejercicio profesional (Departamento de Trabajo Social, 1982, p.7).*

En ese momento para el departamento era fundamental que el estudiante retomara todos los conocimientos teóricos proporcionados en su formación, para su aplicación en la agencia de práctica donde se encontraba vinculado-a. Durante los cincuenta años de existencia ha contado con una amplia oferta institucional ubicada en diferentes contextos sociales para desarrollar habilidades en la aplicación de metodologías de intervención que permitieran una participación activa de los profesionales.

El promedio de estudiantes por año estaba entre 50 y 55 estudiantes con presencia en 25 instituciones públicas, privadas y ONG's, con una alta y constante demanda para tener estudiantes en práctica (Guzmán, 1994; 4). Finalizando la década de los 90 el número de estudiantes en práctica se duplica hasta alcanzar a tener 104 estudiantes en práctica con alianzas en 20 entidades públicas y 18 privadas (Comité de Departamento, 1998; 6). Dados estos datos se conocen que fueron 63 entidades públicas, privadas y ONG's. Este proceso siempre conducido por un acompañante institucional, un asesor-ra académico que realiza un seguimiento y vinculación permanente a la institución, además de los seminarios de formación que realizaba el departamento en los que se fomenta la reflexión permanente de la práctica.

Continuando con los procesos de reforma curricular según el informe de autoevaluación de 1998 la practica académica tenía como pretensión ir de lo simple a lo complejo y ser acumulativa y ascendente, la cual se encuentra contemplada en el pensum así:

1. *Un ciclo básico de prácticas entre 1° y 3° semestre*
2. *Un ciclo de investigación 4° al 6° semestre*
3. *Un ciclo de intervención profesional integrado del 7° al 8° semestre (Departamento de Trabajo Social, 1998, p.22).*

Todo concebido como un proceso articulado y continuo que permite al profesional en formación mantener una relación constante con los contextos y la validación de los conocimientos adquiridos, donde el estudiante en sus últimos semestres contaba con los conocimientos y herramientas necesarias para hacer parte de una institución y generar procesos reflexivos e investigativos en el desarrollo de su práctica académica, estableciendo una relación permanente teoría-práctica en beneficio de la institución y comunidad.

Las practicas desarrolladas en el 7°y 8° semestre tenían como modalidades:

1. *Intensivas: desarrolladas durante 8 meses con una presencialidad de 27 horas semanales o 6 meses con un presencialidad de 40 horas semanales, donde el profesional debía desarrollar proyectos compuestos por estudio, diagnostico, ejecución y evaluación con individuos, grupos o comunidades con los cuales tenía relación en la agencia de práctica.*
2. *Investigativa: debía desarrollar una investigación cualitativa con una vinculación al proceso de 31 horas semanales durante 8 meses (Comité de departamento, 1998; 3).*

Por lo tanto los estudiantes podían realizar sus prácticas vinculados a una agencia de práctica o un grupo de investigación, pero en ambos casos debían desarrollador un proyecto o investigación que generara impacto o conocimiento al medio, contribuyendo a la transformación social de los territorios, objetivos que corresponden a la naturaleza misma de la profesión, para 1998 se sintetizaron en dos objetivos claros para la formación de los profesionales que se corresponden con los establecidos para ese momento por el Estatuto Básico de Extensión de la Universidad:

- *Promocionar al estudiante de Trabajo Social espacio para la aplicación de los conocimientos teóricos adquiridos en la Universidad a unas situaciones económicas y*

culturales determinadas, donde pueda desarrollar habilidades profesionales, validar, saber y definir estrategias holísticas a las necesidades identificadas en el contexto social.

- Contribuir al desarrollo institucional, humano y social de los campos de práctica, mediante la intervención activa de los estudiantes en los procesos de investigación, planeación, ejecución y evaluación propios del quehacer profesional (Comité de Departamento, 1998, p.3).

Estos objetivos se han hecho cada vez más fuertes con el cumplimiento y materialización permanente de los mismos que han permitido un reconocimiento social de la profesión y generar alianzas académicas y administrativas con agencias públicas y privadas que aportaron a la consolidación del componente de asesoría y consultoría del área de extensión del departamento dadas las demandas de las agencias de prácticas por realizar proyectos grandes y a largo plazo con el departamento, por su calidad y conocimientos.

Para 1998 el departamento realiza una investigación frente a las experiencias de prácticas¹⁰⁵ con el fin de reconocer sus posibles problemáticas e iniciar un proceso de estudio y evaluación de las mismas para mejorar dichos procesos. Los problemas encontrados se enmarcaron en una excesiva concentración en los últimos semestres que en ocasiones repercutía en procesos superficiales de estudio, diagnóstico, ejecución y evaluación, aunado a poco tiempo para la participación de las comunidades en todas las fases y los asesores-as académicos no disponen del tiempo suficiente para empaparse y participar de todo lo que sucedía en los campos de prácticas. Otro de los problemas encontrados fue la estructura administrativa de la que dispone el departamento y la reglamentación de la universidad frente a las cargas académicas de los y las docentes que limita la vinculación directa a los procesos de intervención y formulación de proyectos de los y las estudiantes en práctica. Como tercer problema se encuentra que el departamento delegó en los y las estudiantes la proyección social del mismo por medio de las prácticas, desaprovechando el recurso humano profesional que tiene por parte de los docentes que a su vez se convierte en espacios de cualificación profesional, y por último la poca articulación de

¹⁰⁵ Investigación citada en la Propuesta de Reforma de Pensum de Trabajo Social 1998.

la teoría y la práctica en relación con los primeros y últimos semestres de formación (Departamento de Trabajo Social, 1998, p.21).

Según las entrevistas realizadas a los docentes jubilados, se puede tener una idea de algunas de las instituciones con las cuales se tuvieron agencias de prácticas permanentes que se correspondían no solo a los objetivos de las prácticas académicas, sino a los objetivos mismos de proyección social y apuestas políticas que tenía el departamento:

(...) Cuando empezamos Trabajo Social, empezamos con tres campos de prácticas que obedecían al contexto: trabajábamos con campesinos, con la asociación de usuarios campesinos, ...éramos agentes de cambio...entonces teníamos prácticas con la ANUC ...y la importancia del sector solidario y en ese momento el cooperativismo ...no tenía ese perfil de pronto tan gerencial, tan capitalista digámoslo que tienen hoy las cooperativas...era otro tipo de prácticas, se me escapa la otra, pero eran tres que eran decisiones más políticas, más de compromiso social con ciertos sectores, con ciertas luchas y es el trabajo digamos que hacíamos en Trabajo Social (Olga Lucia Vélez, entrevista 4, docente jubilada DTS - UdeA, agosto de 2019).

La práctica académica significaba para el departamento no solo una oportunidad para que los estudiantes puedan vincularse de manera real y concreta a las instituciones y comunidades, sino también un posicionamiento y reconocimiento y una proyección social que materializa las apuestas sociales y políticas de la profesión y la unidad académica y a su vez que contribuye a las transformaciones de los territorios, naturaleza misma de la profesión.

Para una de las docentes jubiladas, la práctica debe ser sistematizada siempre como un primer nivel de producción de conocimiento e investigación, como clave de recopilación de las experiencias y conocimientos adquiridos por parte de los estudiantes. Además, comparte que las agencias de prácticas de departamento eran principalmente gubernamentales como: San Vicente de Paul, Bienestar Familiar, Fiscalía General de la Nación, Personería Municipal, Consultorios Jurídicos, dejando campos muy valiosos en salud, familia y derecho de familia para el departamento, muchos de ellos aún se conservan y se han fortalecido con el tiempo como

escenarios inagotables de aprendizaje (Ángela María Quintero, entrevista 5, docente jubilada DTS - UdeA, octubre de 2019).

Además, otra de las docentes, comparte que durante estas primeras épocas se tuvo procesos de intervención social en Moravia con el basurero, se acompañaban los barrios de invasión. En los planes de aula como investigación tuvieron la oportunidad de hacer un ejercicio práctico en el barrio Pedregal trabajando con las cooperativas que se estaban conformando allí dadas las políticas de vivienda que se estaban gestando con el Instituto de Crédito Territorial, lo que hoy se conocen como viviendas de interés social, todo estos procesos de vivienda se realizaron en el marco de la migración que se estaba dando del campo a la ciudad y la constitución de los llamados barrios de invasión. Otros escenarios de práctica se tuvieron en territorio como la Pintada, Magdalena Medio, intervención social en la autopista Medellín-Bogotá y los procesos de asentamiento que se estaban dando por las comunidades de estos territorios (María Nubia Aristizabal, entrevista 12, docente vinculada DTS - UdeA, s.f.).

En estos escenarios de prácticas materializaban la apuesta política del departamento por acompañar y apoyar las comunidades en la resolución de sus problemáticas y el apoyo a los procesos sociales de base que se gestaban por la defensa de los territorios. Otro de los escenarios de práctica académica que tuvieron lugar en los años noventa fue la Escuela Nacional Sindical (ENS) y la Cárcel Bellavista en la cual realizó sus prácticas el docente Guillermo Correa, egresado de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, quien además nos comparte que:

(...) había un nivel de acompañamiento fuerte, muy fuerte y eso marcaba una diferencia radical. ¿Por qué?... yo hice mi primera práctica en la cárcel de Bellavista...habían estudiantes de San Buenaventura de Psicología, estudiantes de Trabajo Social de Bolivariana, estudiantes como de 4 universidades; pero yo descubrí que nosotros teníamos un método introyectado, del mismo proceso de formación, que los otros carecían de eso, y en consecuencia, necesitaban siempre de nuestro apoyo, nosotros hacíamos como asesores de los estudiantes(...) (Guillermo Antonio Correa, entrevista 21, docente vinculado DTS - UdeA, octubre de 2019).

Desde estos planteamientos mencionados por otros de las y los docentes y jubilados-as entrevistados se denota un nivel profesional y académico muy alto por parte de los y las estudiantes de la Universidad de Antioquia con relación a profesionales de otras universidades, que generaba un reconocimiento social por las apropiadas propuestas e intervenciones según la lectura de la realidad, resultado de la implementación del diagnóstico, produciendo una verdadera contribución a la solución de necesidades de las comunidades con las que se trabajaban.

Aunado al posicionamiento y reconocimiento social de la profesión con relación a las agencias de prácticas con las cuales se ha establecido relación desde el ámbito gubernamental, pero también social y político, el departamento se ha convertido en referente para los demás unidades de la facultad por su disciplina, organización, alianzas y acompañamiento permanente:

(...) la práctica siempre ha sido como uno de los fuertes en la formación de Trabajo Social, (...) otras disciplinas que están en esta facultad se han nutrido de la experiencia de Trabajo Social en cuanto a las prácticas y ...la proyección social, ...[siendo el primero en formalizar] las coordinaciones de prácticas, las coordinaciones de proyección social (Antonio Puerta, entrevista 1, docente jubilado DTS - UdeA, octubre de 2019).

Dada esta experiencia y reconocimiento por parte de los demás departamentos de la facultad algunos docentes contribuyeron construir la reglamentación de prácticas de algunas unidades académicas de la facultad. Es decir, el departamento no solo consolidaba sus campos de prácticas académicas, sino que también se convertía en referente y asesor de consolidación de los escenarios de prácticas de las demás dependencias de la facultad.

Con el propósito de seguir construyendo un área de prácticas consolidada y que responda a las necesidades de formación del departamento y el medio en el año 2001, mediante la Resolución 1537, acta 310 del Consejo de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas se crea la coordinación de prácticas académicas del Departamento de Trabajo Social y en su artículo 5 se establece las funciones de este, que más tarde serán complementadas y ajustadas por el documento rector de prácticas de 2009.

En el año 2001 el departamento tenía como campos de intervención todo lo relacionado con el sector social: salud, educación, vivienda y desarrollo urbano, cultura, deporte y recreación, realizando intervenciones con grupos poblacionales como niñez, juventud, familia, grupos étnicos, mujeres y personas de la tercera edad que respondían a políticas sectoriales con un especial énfasis en promoción y prevención, atención y rehabilitación. El proceso de prácticas contaba con una asesoría académica que orienta, confronta y acompaña la intervención profesional de los estudiantes con elementos teóricos que potencien el aprendizaje y el cumplimiento de las funciones profesionales. Además, se contaba con una organización administrativa de prácticas en cabeza de un coordinador-ra y que a su vez conformara el comité de extensión y prácticas que permite tener un inventario de las instituciones y programas sociales, diagnósticos permanentes de las necesidades sociales, formulación de propuestas con el objetivo de generar impacto social, posibilitando los desarrollos conceptuales y metodológicos, promueven encuentros académicos de socialización de experiencias, apoyan las coordinaciones de prácticas y extensión en la evaluación de campos de prácticas y proyectos, entre otras (Montoya & Aristizábal, 2001, p.4-5).

De esta manera para el año 2001 se tiene una organización administrativa interna que facilita el acompañamiento y coordinación de los campos de prácticas y la articulación permanente entre prácticas y extensión como escenarios de proyección social del departamento. Para el año 2002 el departamento contaba con convenios con alrededor de 75 instituciones públicas, privadas y ONG's locales, regionales y nacionales como agencias de prácticas. Aunado a un fortalecimiento de la modalidad de practica investigativa con 6 vigentes y pasantía investigativa con 22 (Aristizabal, 2002; 30). Lo anterior continuó fortaleciendo su posicionamiento y demanda en el medio social e institucional y, a su vez, una articulación permanente de la docencia, investigación y extensión que permite que mediante la proyección social se validen y creen nuevos conocimientos que aportan a las reflexiones críticas del quehacer profesional.

Durante el periodo comprendido entre 2000 y 2008 se logró tener un promedio de 60 estudiantes realizando sus prácticas profesionales en modalidades regular, intensiva e investigativa en áreas como familia, organizacional, comunidad, salud, niñez, desplazamiento, educación, entre otras. Donde se conservaron alianzas con entidades como la Gobernación de Antioquia, ICBF, la

Fiscalía, entre otras entidades públicas y privadas con las cuales se tenía trayectoria o se logró establecer dada la demanda de instituciones por el reconocimiento social en el medio (Montoya, 2008; 103). Además, se logró generar un convenio de prácticas en Ecuador que permitió fortalecer las alianzas interinstitucionales para realizar prácticas en otros países, mediante la movilidad estudiantil. Propiciando acciones de incidencia a partir de los conocimientos adquiridos en la academia no solo en Colombia sino en otros países (Montoya 2008; 84).

El posicionamiento que ha ido ganando la unidad académica con las diferentes instituciones públicas y privadas del departamento de Antioquia y en algunos municipios del país, le permite tener una amplia oferta de campos de práctica en diferentes instituciones para que sus estudiantes de pregrado, puedan tener diferentes opciones que respondan a las necesidades sociales, laborales y personales con el fin de contar con campos de actuación profesional para conjugar practica-teoría y posición ética y política personal y del departamento.

En el año 2009 el departamento materializa un documento rector que se venía estudiando y evaluando desde el 2004, con el fin de responder al posicionamiento y reconocimiento social, con mayor organización y planeación general para aquellos estudiantes que se encontraban listos para iniciar sus procesos de prácticas en el departamento. Por lo cual, se presenta el documento rector de las prácticas académicas, entendido como un proceso académico formativo transversal en la formación profesional. En este se define la práctica como eje transversal de la propuesta formativa y además como escenario que permite articular de forma dialéctica la reflexión-acción y transformación que son correspondientes a las dinámicas sociales y apuestas teóricas, metodológicas y políticas de la profesión y disciplina de Trabajo Social (Departamento de Trabajo Social, 2009).

En el documento rector de práctica se plasman los objetivos de las prácticas académicas, retomando las visiones anteriores y siendo coherentes con las necesidades formativas, laborales y sociales a las cuales se enfrentan los y las profesionales. Estos objetivos son:

- *Generar espacios de intervención que permitan a el /la estudiante de Trabajo Social, la validación y---*/ retroalimentación de los fundamentos epistemológicos,*

teóricos y metodológicos adquiridos durante su formación, a través de una experiencia práctica.

- *Contribuir al desarrollo de la profesión, mediante la intervención activa de los estudiantes en los procesos de investigación, planeación, ejecución y evaluación propios del quehacer profesional.*
- *Cumplir con la misión institucional de proyectar socialmente el saber y los conocimientos adquiridos, aportando con ello al desarrollo social local y regional.*
- *Posibilitar a el/la estudiante de Trabajo Social la relación dialógica entre los conocimientos adquiridos en la Universidad y las situaciones sociales, económicas y culturales determinadas, para que pueda desarrollar competencias profesionales, y definir estrategias integrales que respondan a las necesidades y demandas identificadas en el contexto social (Departamento de Trabajo Social, 2009, p.6).*

Estos objetivos se enmarcan en la intervención activa y retroalimentación de los saberes adquiridos en la academia mediante acciones concretas en la investigación, planeación, ejecución y evaluación de las labores profesionales desde los conocimientos obtenidos y que se ponen al servicio de la sociedad. Lo anterior con el fin de contribuir al desarrollo de los territorios y la transformación social, dejando capacidades instaladas en los mismos, donde se ponen a prueba los conocimientos y se establece una relación entre ellos y las realidades concretas, que a su vez le permita potenciar habilidades y capacidades que le servirán en su vida laboral y profesional.

Para materializar dichos objetivos y propósitos se establecen dentro de este documento los momentos que tendrá presente la práctica académica dentro de la formación profesional de los y las estudiantes.

- 1. Proyectos de aula teórico - prácticos:** el currículo en su versión 5 (vigente hasta el momento), establece las practicas académicas como un proceso constitutivo de la formación, por lo cual se implementan en los diferentes proyectos de aula, claves en la formación profesional, mediante una serie de ejercicios prácticos que permiten mantener activa la reflexión de los estudiantes en la relación teoría práctica y la aplicación de teorías en la lectura de la realidad y el desarrollo de habilidades pedagógicas en la intervención

social. En los niveles del 1 al 3 de la formación se busca un acercamiento exploratorio, crítico y reflexivo al ejercicio profesional. Los niveles del 4 al 6 son ejes problematizadores y transversales de la formación profesional, tiene dos objetivos fundamentalmente: integrar los conocimientos y conceptos en el acercamiento y abordaje directo de las realidades y fenómenos sociales (Departamento de Trabajo Social, 2009; 7-12).

- 2. Práctica profesional:** se ubica en los tres últimos niveles del proceso de formación de los y las estudiantes, donde se busca la aplicación de los conocimientos adquiridos a lo largo de la carrera en la sociedad y contextos concretos donde se requieran, con la atención directa a sus necesidades, buscando generar reflexiones críticas y cambios en dichas acciones. La práctica profesional I, tiene 8 créditos y 24 horas semanales para ejecutar, sistematizar y evaluar un proyecto de intervención mediante la extensión solidaria que permita fortalecer el quehacer del Trabajo Social en la universidad, organizaciones de base, grupos comunitarios o entidades públicas. La práctica profesional II y III se realiza en los dos últimos niveles, en Medellín con 12 créditos y 36 horas semanales y las seccionales de regiones la II con 8 créditos y 24 horas semanales y practica III equivalente a 10 créditos y 30 horas semanales. Este nivel de práctica tiene como objetivo generar reflexiones académicas enmarcadas en las líneas de énfasis específicas del currículo (Departamento de Trabajo Social, 2009, pp.12-17).

Este proceso a su vez permite una apertura a la actividad laboral integrado con lo académico e investigativo, permitiendo ubicar a los y las estudiantes en las líneas de énfasis presentes en el currículo y que se corresponden con la oferta de agencias de prácticas, afianzando la formación profesional que permite establecer una relación constante entre la universidad, la realidad y los actores que interactúan. Y a su vez, materializar el principio de responsabilidad de la universidad y generando una retroalimentación y reflexiones críticas de la profesión (extensión). Permite potenciar reflexiones metodológicas en la intervención, alimentando los debates contemporáneos de la intervención fundada, apostando a una investigación formativa del quehacer reflexivo, sistematizado y comprensivo de los contextos donde se intervienen para generar nuevos conocimientos útiles a la profesión, aunado a los ejercicios de sistematización (investigación). Además, en la última década 2008-2018, se convirtió para el departamento en un componente

transversal de la formación, que se viene intencionando, estableciendo objetivos y metas claras con los docentes que apoyan la materialización del currículo que permite un componente práctico continuo y no solo al final del plan de estudios y formación profesional (docencia) (Departamento de Trabajo Social, 2009).

Esta articulación permanente de los tres ejes misionales de la universidad, docencia, investigación y extensión permite que las practicas académicas se conviertan en un proceso constitutivo del currículo como una relación permanente y sinérgica con: la formación, teorías, campos de conocimiento de la profesión, metodologías, estrategias pedagógicas y dialécticas, escenarios de prácticas, contexto social a nivel macro y micro en el cual se interviene. (Marín, et al, 2018). Las practicas académicas vistas desde esta articulación permanente y relación reciproca permite abarcar no solo un fortalecimiento de la formación profesional sino también una proyección social en clave de intervenciones sociales que contribuyen a transformaciones reales en los contextos, siendo coherente con los objetos de estudio.

El departamento de trabajo social en el campo de prácticas académicas ha tenido múltiples escenarios de intervención que se han ubicado en campos como salud, medio ambiente, familia, cooperativismo, sindicalismo, Derechos Humanos, intervención social, comunidad, participación, planeación social, entre otros. Respondiendo a las demandas del contexto social donde estas se encuentran inmersas con la convicción de que los objetos de intervención deben ser investigados e intervenidos con el objetivo de contribuir a la transformación social de los territorios y comunidades dejando capacidades instaladas y en algunos casos procesos continuos y no solo proyectos.

Con relación a la organización y formalización de las prácticas académicas en la última década se han ido organizando una serie de formatos y procesos que permiten obtener respaldos documentales de las agencias de prácticas y las actividades que se vienen adelantando mediante el seguimiento que realiza el asesor académico. Pero sin lugar a dudas, uno de los productos que permite generar insumos de sistematización de la proyección social y complemento de la formación profesional en la intervención social que se realiza en las instituciones son los proyectos e informes

finales construidos por los y las estudiantes donde no solo retoman los conocimientos teóricos adquiridos a los largo de la carrera sino también realizan una intervención fundamentada desde la lectura crítica de la realidad y generan reflexiones políticas y profesionales frente al quehacer de Trabajo Social y la pertinencia de la formación académica según las demandas del medio y las necesidades de los contextos. Estos documentos se convierten en insumos para la institución en sus procesos de mejora y para el departamento en la retroalimentación, seguimiento y evaluación del cumplimiento de los objetivos, la conjugación de la teoría y la práctica y su impacto en la proyección social.

Desde el documento rector de prácticas las agencias se instalan en los recursos pedagógicos y los actores en los procesos de práctica como los escenarios que facilitan su desarrollo contribuyendo al mejoramiento de las condiciones reales del medio social. Se establecen los criterios, responsabilidades, deberes y derechos por parte de los y las estudiantes y agencias. Los campos de practica que establece el documento rector y que marca un horizonte de la apuestas políticas del departamento y su alcance en la intervención profesional, vienen dados desde hace más de dos décadas, se ubican en:

(...) el ámbito social, en sectores como la salud, la educación, la vivienda, el desarrollo local y regional, cultura, medio ambiente, el sector solidario o tercer sector, entre otros, atendiendo a las políticas públicas, programas y/o proyectos dirigidos a los grupos poblacionales definidos como niñez, juventud, familia, grupos étnicos, mujeres, adultos mayores, entre otros (Departamento de Trabajo Social, 2009).

Estos campos y los diferentes grupos poblacionales contienen un énfasis que se corresponde con la propuesta curricular, los objetivos de la institución, el enfoque, problema, contexto, necesidades y el tipo de intervención que se establezca¹⁰⁶.

Estos campos se organizan y estructuran según las líneas de énfasis del departamento vigentes hasta el 2018 y que son transversales a la formación de los y las profesionales, las cuales

¹⁰⁶ Los tipos de intervención profesional son: prestacional, promocional, preventivo o educativo.

son: Familia; Planeación y gestión del desarrollo; Gerencia Social y Desarrollo Organizacional; Cultural, Política y Sociedad; Problemas Sociales Contemporáneos, Trabajo Social e Intervención Social (Departamento de Trabajo Social).

En el año 2014, con vigencia de la última versión del plan de estudios, se presentaba una dificultad con relación a la falta de recursos para materializar la propuesta de prácticas solidarias, por otro lado, se evidenciaba una necesidad de hacer procesos más interdisciplinarios con una relación constante y recíproca entre el currículo y las prácticas. Además, en algunas ocasiones se veía una ausencia de conocimientos necesarios por parte de los y las estudiantes para desarrollar todas las funciones y ejercicios necesarios en las diferentes agencias. Para finalizar, las practicas solidarias se encontraban con un problema interno de recursos, que respondía también a las decisiones tomadas con relación a la asesoría y consultoría la cual fue reevaluada con el fin de bajar un poco su intensidad dada las realidades internas del departamento con relación a su planta docente, aunado a esta situación se sumaba que las agencias de prácticas no ofrecían los recursos mínimos para que los y las estudiantes pudieran desempeñar cabalmente sus funciones y asegurar su permanencia (Aristizabal, 2014).

En el año 2014 con el Acuerdo Superior 418 se crea y define la política integral de prácticas de la Universidad de Antioquia, dados los cambios normativos y académicos generados en las últimas décadas y, la necesidad de horizontes claros que reconozcan el significado de las prácticas para la universidad pública en su intencionalidad formativa y transformadora. En el cual se propone la misión, prácticas y autonomía universitaria, integración e interacción social, principios pedagógicos, principios de las prácticas como sistemas complejos, propósito de las prácticas en la búsqueda por establecer criterios básicos para el diseño, planeación, ejecución, evaluación y sistematización. Con el fin de armonizar la actuación profesional en clave de una integración de docencia, investigación y extensión en la generación de conocimientos en las relaciones teoría-práctica que se corresponda con los contenidos misionales de la universidad, se plasman los objetivos, dimensión pedagógica-académica, aspectos académicos, organización, talento humano, normas institucionales, formalización, reglamento, recursos físicos y financieros, proceso de

planificación, seguimiento y evaluación, subsistema de prácticas y procesos de comunicación (Universidad de Antioquia, 2014).

El departamento con su experiencia en esta área específica adopta y da cumplimiento al presente acuerdo en la reorganización y formalización de las prácticas. Sin embargo, es pertinente aclarar que desde el año 2011 ya se venía realizando un documento para construir el reglamento de prácticas que se establece en el artículo 5 del acuerdo superior 418 de la Universidad de Antioquia, donde cada unidad académica debe tener un reglamento de práctica. En el departamento se tiene como propósito construir claridades frente a los procesos, objetivos, funciones, actores y conceptos presentes en los procesos de prácticas para intencionarlas y organizarlas de una manera más transversal con la propuesta formativa. Mediante acuerdo 4, Acta 5 del 12 de marzo de 2018 el Consejo de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Antioquia, aprueba el reglamento de práctica del Departamento de Trabajo Social, para iniciar con su implementación (Consejo de Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, 2018).

Este reglamento consolida una reflexión y estudio de las diferentes experiencias de prácticas recogidas durante 50 años de historia y de experiencias académicas en cada una de las agencias y con las diferentes poblaciones con las cuales se ha tenido contacto, permitiendo que se comprenda de una forma integral la relación directa entre la formación profesional y la proyección social del departamento, ambas ancladas a la naturaleza misma de Trabajo Social y sus apuestas políticas, sin dejar de lado los intereses personales y profesionales de los y las estudiantes (Consejo de Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, 2018)

De esta manera el departamento en el año 2018 consolida lo que será el reglamento de prácticas que servirá de base para acompañar y reorientar los procesos de prácticas académicas de manera transversal en la formación de los y las estudiantes, tratando de hacer frente a los antiguos inconvenientes y observaciones realizadas con las experiencias anteriores.

Durante la historia del departamento han sido múltiples los campos en los que se han contado con estudiantes en práctica. Para la última década 2008-2018, es posible enunciar que el

departamento tuvo alianza con 1015 agencias de prácticas entre instituciones públicas, privadas y organizaciones de base, con aproximadamente 63 agencias por semestre y 41 estudiantes en procesos de prácticas, con la vinculación de 340 asesores académicos. Es importante mencionar que en los últimos 4 semestres de dicha década los docentes asesores fueron principalmente de cátedra que en ocasiones se les dificultaba establecer relaciones con las líneas de profundización y la transversalidad del currículo en dichos procesos, ya que no se encuentran vinculados a los ciclos básico e integrados del currículo (Marín, et al, 2018). Esto en parte se debe a la baja planta de docentes vinculados con la que cuenta el departamento y los procesos de doctorado e investigación que tienen muchos de los docentes vinculados que no cuentan con horas semestrales para acompañar y asesorar los procesos de prácticas académicas y queda relegado en los docentes de cátedra.

Con relación a las agencias de prácticas con las cuales se ha tenido relación en los últimos años y que permite reconocer las apuestas políticas del departamento, posterior a un análisis de la información encontrada, es importante mencionar que en la última década el departamento recibió el reconocimiento por parte del Consultorio Jurídico de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Antioquia, por la calidad académica de los y las estudiantes que han tenido procesos de práctica en dicha entidad y por el gran acompañamiento que realizan los asesores y asesoras en dichos procesos (Marín, et al, 2018). A continuación, se mencionan algunas de las agencias y sus diferentes intencionalidades con relación a la apuesta ética y política del departamento durante este periodo¹⁰⁷.

¹⁰⁷ Toda la información fue recuperada del documento de los procesos de autoevaluación 2002-2008 y 2008-2018 del departamento de Trabajo Social y entrevistas de docentes jubilados y vinculados.

Tabla 27 Agencias de práctica entre 2000-2018¹⁰⁸

AGENCIAS DE PRÁCTICA 2000-2018		
CAMPO DE PRÁCTICA	INTENCIONALIDAD	AGENCIAS
ONG's	Se ha contado con una inclinación clara por los procesos de base y la contribución a la resolución de las necesidades como mejora de la calidad de vida y defensa del territorio.	Corporación Cultural Nuestra Gente, Convivamos, Primavera, Ciudadanía Activa, La CEIBA, Cerfami, Picacho con Futuro, Escuela Nacional Sindical, Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ), Sumapaz, ONG Geronto Salud, Superarse, Penca Sábila, Viva la Ciudadanía, Mi Sangre, Kambiri, Corporación Jurídica Libertad, entre otras.
Organizaciones sindicales y de formación popular	Defensa de los derechos humanos y sociales. Permitiendo a los estudiantes una vinculación directa con las normatividades laborales y las luchas sociales que se vienen librando en la dignificación del trabajo y el respeto a los derechos.	La Central Unitaria de Trabajadores de Colombia (CUT), Asociación de Cabildos Indígenas de Cúcuta, Instituto Popular de Capacitación (IPC), Escuela Nacional Sindical, entre otras
Salud	Con una actuación profesional permanente, le ha permitido al estudiante hacer parte de los procesos psicosociales y de mejora en diferentes instituciones, siempre en pro de las personas que se encuentran involucradas y conforman dichas instituciones a nivel preventivo, educativo y promocional	IPS Universitaria San Vicente de Paul, Hospital Mental de Antioquia, E.S.E Hospital Nuestra Señora del Rosario, IPS Universitaria León XIII, Hospital Pablo Tobón Uribe, Clínica las Vegas, Hospital General, Metrosalud, Cooperativa de Hospitales de Antioquia, entre otros
Genero	Apoyo y vinculación a las luchas sociales, la defensa de los Derechos Humanos y el reconocimiento de las poblaciones históricamente maltratadas, violentadas, discriminadas y excluidas	Red Feminista Antimilitarista de Medellín, Vamos Mujer, Asociación LGBTI de España, entre otros
Sector Privado	Gerencia social, con una amplia trayectoria y reconocimiento en el medio.	ISA, Coca-Cola, Colanta Colombia, Kimberly, Lima LTA, Simex S.A, Sofasa, Fabricato, operadora Vicola-Colombia, ISAGEN, entre otras.
Universidad de Antioquia	Fortalecimiento y aporte a la Universidad de Antioquia y sus diferentes dependencias.	Centro de atención familias, Consultorio Jurídico, Bienestar de diferentes facultades, Fundación Universitaria, Centro de Articulación Universidad-Comunidades, BUPPE, Red para la Participación Trabajo Social Universidad de Antioquia, entre otras
Sector Público	Intervención en proyectos de desarrollo urbano y rural, problemas sociales contemporáneos, formación y participación ciudadana, con alianza de las administraciones municipales y sus planes programas y proyectos en los diferentes territorios.	Alcaldía de Medellín, Alcaldía de Granada, Alcaldía de Alejandría, Alcaldía de Concepción, Gobernación de Antioquia, Alcaldía de Santa Fe de Antioquia
Instituciones de Educación básica, recreativa y superior	Formación no solo de sus profesionales sino también en contribuir en un nivel educativo en diferentes entidades donde puedan realizar aportes a la formación integral y bienestar de las personas que hacen parte de ellos, que se convierten en escenarios de retroalimentación de los conocimientos adquiridos en el proceso formativo	Colombo Americano, Centros de Formación Familiar, Club Deportivo Barrio Brasília, Institución Educativa Fe y Alegría, Politécnico Jaime Isaza Cadavid, SENA, Universidad Nacional, entre otras.

Nota. Fuente: elaboración propia, mediante la información plasmada en el informe de autoevaluación del departamento de Trabajo Social 2008-2018.

¹⁰⁸ De la primera década, es decir, 1990 al 2000 no se tienen información sistematizada de este programa de extensión, por lo cual se retoma la información a partir del segundo y tercer informe de autoevaluación.

Este proceso de prácticas académicas, alianzas y convenios con las diferentes instituciones en algunas ocasiones le ha permitido al departamento posteriormente realizar proyectos de asesoría y consultoría con dichas instituciones, dado el profesionalismo, corresponsabilidad, investigación, metodologías y capacidad de intervención social y contribuyendo al buen desarrollo de planes, programas y proyectos en los diferentes territorios; por lo cual y como se ha mencionado anteriormente las practicas académicas se convierten en un puente de conexión con contratos de asesoría y consultoría, que continúan alimentando la proyección social del departamento.

El vínculo con las diferentes agencias mencionadas y las demás con las cuales ha tenido relación le ha permitido al departamento un posicionamiento social, a su vez que un reconocimiento de la realidad concreta en diferentes escenarios con intervención profesional desde diferentes propuestas metodológicas y pedagógicas que han tenido como único fin beneficiar de manera positiva a la población con la cual se viene trabajando y contribuir a mejorar sus condiciones de vida.

Dado su largo proceso histórico de relación con las diferentes agencias de prácticas el departamento ha tenido la fortuna de estar en los 125 municipios de Antioquia, de manera reiterativa y con una amplia designación en la ciudad de Medellín en sus diferentes comunas y corregimientos y en otras ciudades del país y el mundo, lo que le permite ser reconocido a nivel local, departamental, nacional e internacional por la pertinencia en su formación profesional y los procesos sociales y políticos adelantados en cada uno de ellos. En la última década el departamento pudo tener una intervención directa en territorios como: Granada, Medellín, Alejandría, Concepción, Sonson, Itagüí, Supia, Buritica, Cauca, San Carlos, Zaragoza, Barbosa, Atlántico, Santuario, Oriente, San Andrés de Cuerquia, San Rafael, Apartado, Carmen de Viboral, Envigado, Santa Rosa de Osos, Venecia, Dabeiba, Ituango, Guarne, Sabaneta, La Estrella, Amaga, Abejorral, Valdivia, El Retiro, San Francisco, El Peñol, San Carlos, Armenia-Mantequilla, Girardota, Barranquilla, Coveñas; en Colombia y Antioquia y con experiencias internacionales como: Argentina, México, Canadá, Inglaterra, España (Tabla N°65, Marín et al, 2018; 173).

Desde los planteamientos e información anterior se da cuenta de la alta demanda de agencias de prácticas con las que cuenta los profesionales de Trabajo Social de la Universidad de

Antioquia, deja ver que los perfiles que busca la formación profesional son coherentes con las necesidades laborales del contexto actual y de los contextos anteriores en los cuales ha estado presente el departamento.

Hoy el departamento tiene como reto continuar materializando su reglamento de práctica, seguir apostando a una formación transversal, intencionada y consolidada que rete a los estudiantes asumir nuevos desafíos, retomar las practicas investigativas y responder a las necesidades del medio con el aporte de los conocimientos y habilidades que han adquirido los y las estudiantes para dar respuesta a las realidades actuales y venideras, para que estos escenarios de prácticas permitan al estudiante tener una conexión constante con la realidad. *“Creo que es una de las grandes ventajas, y creo que es uno de los mayores retos para los estudiantes y para el Departamento construir campos de práctica pertinentes, construir campos de práctica estimulantes” (Jorge Suarez, entrevista 30, docente vinculado DTS – UdeA, junio 2020).*

En conclusión, las prácticas académicas permiten que el estudiante reflexione críticamente sobre el contexto y su accionar para ir más allá de una mirada netamente instrumental y oriente su accionar a una práctica transformadora. Si bien en la última década se han construido documentos y se han aunado esfuerzos para reconducir, aclarar y posicionar las practicas académicas en el departamento y la universidad como un compromiso con la sociedad y de proyección social, aun es necesario una mayor apropiación y manejo colectivo de dichas apuestas y documentos, que aseguren la materialización y transversalidad de los mismos en el proceso formativo, conjugando la docencia, investigación y extensión en la construcción de las propuestas de intervención coherentes y apropiadas para los contextos.

5.3.5. Formación continua

La formación continua dentro del departamento y como modalidad de extensión ha permanecido constante como una forma de proyección social y cualificación de sus egresados, estudiantes y docentes. Estas ofertas han estado dadas según las trayectorias académicas e investigativas del departamento y reconociendo adicionalmente las demandas del contexto. Uno de

los grandes aportes desde este componente ha sido que a medida que los y las docentes se han ido profesionalizando en alguna área específica, estas han buscado abrir ofertas de cursos, talleres, seminarios, diplomados y foros para poner al servicio de estudiantes, egresados, docentes, líderes comunitarios y profesionales de áreas afines con el fin de cualificar sus conocimientos.

Se parte de comprender la definición que viene dada desde el Estatuto de Extensión de la Universidad de Antioquia, donde en su artículo 15 lo nombra como educación no formal:

(...) Conjunto de actividades de enseñanza-aprendizaje debidamente organizadas, ofrecidas con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos, y formar en aspectos académicos o laborales, no conducente a título, y sin sujeción a los niveles y grados establecidos en el Sistema Colombiano de Educación Formal (Consejo Académico de la Universidad de Antioquia, 1997, p.3).

De esta manera se reconoce la formación continua como una educación no formal que busca actualizar y complementar los conocimientos con el fin de cualificarlos y brindar herramientas pertinentes a las demandas del contexto.

En el artículo 16 del estatuto citado anteriormente la universidad reconoce dos modalidades de educación no formal que brindara la universidad y sus diferentes dependencias con una apuesta clara por una enseñanza actualizada que responda a la realidad. Reconociendo que en una sociedad en constante cambio es necesario un estudio permanente de enseñanza-aprendizaje-reflexión.

(...) a. Actividades de capacitación a individuos ya grupos de la comunidad. b. La educación permanente o educación continuada, la cual permite incorporar el conjunto de actividades de enseñanza-aprendizaje que siguen a la formación de pregrado y de posgrado, para posibilitar la actualización de los profesionales en los campos de su desempeño, y propiciar el mejoramiento permanente. Estas actividades se desarrollarán por medio de cursos, seminarios, talleres, pasantías, congresos o simposios, y en las modalidades presencial, semipresencial, y a distancia (Consejo Académico de la Universidad de Antioquia, 1997, pp. 3-4).

Es importante retomar que en el artículo 17 de este estatuto se asegura una evaluación y supervisión de dichas actividades por parte de las instancias correspondientes, para el caso del departamento de Trabajo Social, será el Consejo de Facultad de Ciencias Sociales y Humanas o las directivas de las unidades académico-administrativas involucradas. “(...) *Los programas de educación no formal se ejecutarán, previa aprobación por las instancias respectivas definidas por los consejos de facultad o por los directores de las unidades académico-administrativas*” (Consejo Académico de la Universidad de Antioquia, 1997, p.4).

En los inicios de consolidación del área de extensión para los años 90 y dada la demanda de continuar actualizando la formación de docentes, egresados, estudiantes y grupos poblacionales. El departamento contaba con procesos de formación continua con alianzas importantes con otras instituciones de la ciudad. Es pertinente mencionar que muchos de estos diplomados hicieron parte de la oferta de posgrados en sus inicios y a partir de los 2000 se separa definitivamente y queda haciendo parte del área de extensión ya que estos buscan complementar y actualizar la formación pero no son procesos que conduzcan a un escalafón profesional.

Hasta 1998 se tuvieron principalmente dos procesos de educación no formal o formación continua:

1. Diplomado en gestión y planeación local del desarrollo, con alianza en el Instituto Popular de Capacitación IPC, Instituto de Estudios Políticos de la UdeA y el Cesep de la Corporación de Promoción Popular. Tenía como propósito promover reflexiones constantes frente la construcción de proyectos alternativos de ciudad, se logró tener dos cohortes y estaba dirigido a líderes (Comité de Departamento, 1998, p.4).
2. Diplomado en Convivencia Escolar en convenio con la Corporación Paisa Joven y Cesep (Comité de Departamento, 1998, p.7).

Estos procesos no se concebían como ofertas aisladas a los programas, proyectos y ofertas que tenía el departamento sino que se tomaba como componentes estructurales de la extensión que busca una capacitación permanente, capacitación de egresados, profesores y otros grupos (Departamento de Trabajo Social, 1998). Es decir, el departamento no solo presentaba una oferta

para sus egresados, docentes y estudiantes sino también para grupos poblacionales según las particularidades del curso y el tema. Además, de su oferta interna de formación continua también apoyó de manera permanente a los docentes para la cualificaciones de sus conocimientos con la participación en cursos, seminarios, talleres, diplomados, encuentros y simposios que permitieron actualizar las discusiones contextuales pertinentes a la profesión. En este escenario es importante destacar que dichos recursos de apoyo a la capacitación docente en gran parte contó con el respaldo de los recursos que ingresaron por el área de extensión en el componente de consultoría y asesoría y en algunos casos de formación continua, cuando los diplomados son pagados por instituciones para un grupo poblacional específico.

En los 90 también se resalta un compromiso constante por la formación de los y las estudiantes más allá del plan de estudios, contando con una oferta de cursos vacacionales gratuitos en temas ambientales, metodologías de participación con proyectos como nuestro compromiso con la tierra, entre otros.

(...) en ese tiempo en que no sólo se hacía extensión externa sino también interna, entonces era dinámico, acá no habían vacaciones para los estudiantes porque los estudiantes estaban en cursos gratuitos que les ofrecía el departamento para formarse como dinamizadores del área ambiental, para formarse en metodologías de participación, para formarse en Nuestro Compromiso con la Tierra; entonces era muy dinámico que llamamos como cursos de verano, eran los cursos de vacaciones gratuitos y ofertados desde el programa de extensión (María Nubia Aristizabal, entrevista 12, docente vinculada DTS - UdeA, s.f.)

Para la década de los 2000 se tuvo un proceso muy fuerte de relevo generacional como se ha mencionado anteriormente que debilitó también la oferta de formación continua con la que contaba el departamento. Sin embargo, y en una lucha por continuar fortaleciendo la formación profesional de los y las estudiantes, docentes y egresadas se han implementado diferentes estrategias. Desde el año 2004 se viene implementado una de ellas con la celebración del día clásico de Trabajo Social con foros de discusiones sobre temas actuales, programación de seminarios con

invitados nacionales e internacionales con temáticas actuales y discusiones vigentes para la profesión. (Montoya, 2008).

El departamento también apoya de manera permanente la participación de los y las estudiantes en diferentes encuentros y foros como jornada académicas que le permiten una formación integral en constante relación con la realidad tales como las jornadas académicas sobre educación en Colombia y Trabajo Social como alternativa de acción política, seminario regional de Trabajo Social Programación y Desarrollo del XXI. Además, apoyo la planeación y desarrollo del encuentro nacional de estudiantes de Trabajo Social, en Medellín en el año 2006 con la participación de 600 estudiantes de todo el país. (Montoya, 2008).

Dentro de estas apuestas que el departamento ha venido apoyando y participando se encuentran una serie de eventos que se circunscriben en los escenarios de formación continua para estudiantes, docentes y egresados como: lunes de currículo, jornadas académicas de docentes para la construcción del currículo, seminario de Trabajo Social: Trabajo Social en la construcción del desarrollo local y regional: una mirada desde Antioquia. Seminario de sistematización como una reflexión de la práctica social, entre otras. (Montoya, 2008, p. 70). Dentro de las estrategias que se implementaron entre 2002 y 2008 fue una articulación con la Asociación de Trabajadores Social de Antioquia (ATSA), para hacer procesos de formación continuos con egresados-as según sus necesidades en el mundo laboral. (Montoya, 2008).

En esta década se destaca los procesos con temas ambientales y participativos que se venían adelantando en alianza con ONG's. Algunos docentes mencionan que cuando eran estudiantes en la década de los 2000 contaban con varios cursos cortos en modalidad de formación continua que alimentaban la formación con Trabajo Social. En temas como muerte y duelo, pedagogía, entre otras, que les permitía a los y las estudiantes disfrutar de una formación continua y actualizada y a la vez hacer parte activa de la oferta de extensión.

(...) mi participación como estudiante estuvo vinculada a disfrutar de toda la oferta que nos ofrecían, valga la redundancia, la oferta que nos daban de cursos, de seminarios, de talleres, entonces que salía qué sé yo, un seminario de tantas horas para taller reflexivo, y

ahí mismo estaba, un seminario de tantas horas para muerte y duelo, yo ahí mismo estaba, es decir, toda la oferta que nos daban de programas y de cursos era lo que me posibilitaba a mí disfrutar de esa propuesta de extensión, propiamente, entonces, yo diría que, el currículo como propuesta me transversalisó en pasiones, en deseos de reconocer todo lo que podía aprender. (Viviana Yaneth Ospina, entrevista 25, docente vinculada DTS - UdeA, marzo 2020).

Dentro de este componente entre los años 90 y 2000, se situó la formación posgraduada de la unidad académica con la Especialización en Gerencia del Desarrollo Social en Urabá y la Maestría en Problemas Sociales Contemporáneos con Énfasis en Emergencia y Desastres Naturales (Guzmán, 1994).

Estos procesos de formación continua les permitían a los y las estudiantes aprovechar la oferta académica en aquellos temas que tenían afinidad con sus intereses personales y profesionales. Uno de los retos plasmados por el departamento para la década de 2008 a 2018 era fortalecer la oferta de formación continua desde el área de extensión como una estrategia que permitiera seguir en contacto con sus egresados y seguir consolidando cada una de la modalidades de extensión que tienen una relación dialógica y de fortalecimiento interno y externo del departamento.

Esta debilidad en la oferta de la formación continua se relaciona en cierta medida con la necesidad de una mayor relación con las y los egresados que demanden una actualización constante en diferentes temas, que les permita fortalecer su formación profesional y el desempeño en sus actividades laborales puesto que esto contribuye a que cada intervención profesional esté atravesada por un conocimiento de la realidad y actualización de estrategias metodológicas y reflexiones críticas que permitan un accionar mucho más acertado y transformador.

(...) los egresados mismos son como nuestro parámetro para decirnos, por qué no ofrecen casi programas de actualización en tal tema, por qué no nos capacitan en tal otro, por qué no nos ofrecen un diplomado en tal cosa. Y ahí, yo pienso que hay debilidades (Luz Miriam Agudelo, entrevista 24, docente vinculada DTS - UdeA, marzo de 2020).

Por lo tanto, la formación continua debe ser una relación recíproca entre egresados-as que demanden, docentes que se formen para responder sus demandas y un departamento que abre el espacio para brindar la formación a quienes la demandan y a sus estudiantes y docentes para continuar con su cualificación y actualización.

Para la década de 2008 a 2018 el departamento tuvo una apuesta clara por fortalecer la formación continua, unida al fortalecimiento de la extensión solidaria en la unidad académica, con el objetivo de crecer un poco más hacia dentro y tener una suerte de equilibrio con el crecimiento exponencial que venía teniendo hasta el 2015 hacia afuera. Por lo cual desde el año 2013 se decidió ampliar la planta docente de extensión y entre ellos los corresponsables del componente de formación continua. Respondiendo a este propósito y con acciones claras durante esta última década el departamento a aunado esfuerzos para hacer actividades de formación continua como: seminarios, talleres, cursos y diplomados. Desde una reflexión crítica de la intervención profesional, generando debates entre docentes, estudiantes y egresados de Medellín y las seccionales regionales del departamento. Logrando beneficiar a más de 1800 personas (estudiantes, docentes y egresados-as). (Marín et al, 2018).

Tabla 28 Escenarios de formación continua 2009-2018

ESCENARIOS DE FORMACIÓN CONTINUA 2009-2018		
TIPO	CANTIDAD	TEMAS
SEMINARIOS-TALLER	7	Sistema de seguimiento evaluación, monitoreo y presupuesto de proyectos; Intervención psicosocial; moderación y acompañamiento a grupos y gestión de técnicas de diagnóstico rápido participativo (DRP).
SEMINARIOS	10	Ética profesional; intervención en Trabajo Social, fundamentación teórica y metodológica con énfasis en pensamiento crítico en Ciencias Social y Trabajo Social; intervención psicosocial con mujeres víctimas de violencia sexual; movimientos sociales; diagnóstico rápido participativo (DRP); retos y desafíos en escenarios de construcción social; transformación personal y social a través del arte; experiencias con diversidades desde la perspectiva crítica del Trabajo Social intercultural y decolonial.
SEMINARIOS ESPECIALIZADOS	1	Estrategias para la intervención con grupos y comunidades “caja de herramientas”
FOROS	1	Sistema penal acusatorio. 1 proceso de formación sobre el diagnóstico rápido participativo para líderes comunitarios en el municipio de Alejandría.
PROCESOS PEDAGÓGICOS	3	Trabajo Social en dialogo con las diversidades, desde las regiones de Antioquia.
DIPLOMADOS	7	Gerencia del talento humano; la seguridad, la justicia y la convivencia comunitaria en el desarrollo local y regional; fundamentación pedagógica y didáctica para la formación en Trabajo Social; intervención socioeducativa e intervención psicosocial con mujeres víctimas de violencia sexual e intrafamiliar

Nota. Fuente: Información recuperada de la tabla n°64 relación oferta de formación continua departamento de Trabajo Social 2009 a 2018 (Marín et al, 2018).

La última década se convierte para el departamento en la oportunidad de brindar formación continua a sus docentes, estudiantes y egresados-as en temáticas contemporáneas desde una perspectiva crítica que alimente las reflexiones de los y las profesionales. Además, de la inclusión de temas actuales relacionados con diversidad, paz y mujeres que les permita a los y las profesionales generar apuestas políticas en sus formas de ver, hacer y actuar frente a los retos actuales de la sociedad y la profesión en su acompañamiento a las luchas sociales, la justicia, la defensa del territorio y la paz. Dentro de estas apuesta de formación continua el departamento tuvo la oportunidad de acompañar la educación de líderes comunitarios en la cualificación de sus acciones territoriales y de generar un dialogo de saberes sobre diversidad en todas las regiones de Antioquia, permitiendo que la formación continua siga siendo pensada a nivel interno y externo del departamento con el único propósito de generar reflexiones críticas de la mano de la actualización de los conocimientos de las personas que participan.

Por lo tanto a lo largo de sus 50 años, especialmente desde los años 90 el departamento de Trabajo Social se ha preocupado por generar espacios de formación continua que actualicen conocimientos y generen debates y reflexiones críticas frente a los temas actuales y las herramientas para hacer intervenciones sociales acertadas. Su principal población objeto han sido estudiantes, docentes y egresados-as, sin perder de vista oportunidades para contribuir a la formación de los y las líderes comunitarias de Medellín y Antioquia. Los campos temáticos más representativos han sido: la intervención psicosocial, el desarrollo local y regional, salud, gestión ambiental, planeación territorial, fundamentación teórica y metodológica, participación comunitaria, familia, pedagógica social, intervención socioeducativa y evaluación y gestión de proyectos. Todo lo anterior en las últimas décadas se ha nutrido de la formación doctoral y continua de los y las docentes del departamento y han generado intervenciones sociales que responden a los contextos actuales.

En conclusión, la formación continua se convierte en una de las principales herramientas de comunicación y relación permanente con sus egresados-as. Si bien, esta apuesta está abierta a diferentes grupos poblaciones, no se desconoce que uno de sus principales receptores y

beneficiarios son sus egresados-as quienes, reconociendo las necesidades del mundo social y la oferta laboral demanda y aprovecha los diferentes escenarios de cualificación profesional que ofrece el departamento, mediante cursos, seminarios, talleres, capacitaciones, eventos, diplomados y demás actividades y procesos de aprendizaje que apunten a la actualización de conocimientos.

La formación continua del departamento de Trabajo Social busca formar todas las poblaciones con las cuales tiene una interacción permanente estudiantes, docentes, egresados-as, las y los líderes comunitarios y población vulnerable en temas que les permiten tener un mayor desempeño en sus labores cotidianas y de trabajo profesional y comunitario convirtiéndose en un baluarte de las modalidades de extensión y a su vez de proyección social del departamento.

5.3.6. Estrategias de relacionamiento y condiciones de empleabilidad de egresados.

Continuando con otro de los componentes de extensión del departamento, nos encontramos con las estrategias de relacionamiento con los y las egresadas. Cabe resaltar que a lo largo de su historia los egresados y egresadas se vinculaban de manera constante a los diferentes proyectos que tenía el departamento con entidades públicas y privadas, lo cual permitió que tuvieran sus primeras experiencias laborales en alianza con el departamento de Trabajo Social, sin embargo esta vinculación se ha disminuido por diferentes razones entre ellas las decisiones administrativas como se ha venido enunciando y la ausencia de canales de comunicación directa con estos.

Antes de continuar con las reflexiones y recuperaciones históricas del proceso de relacionamiento con los y las egresadas es importante retomar lo que se plasma en el Estatuto Básico de Extensión de la Universidad de Antioquia, acuerdo superior 124 de 1997 que sustenta que el componente de egresados que se encuentra adscrito a los programas de la Vicerrectoría de Extensión de la Universidad de Antioquia. Desde esta normatividad se asume como principal objetivo tienen mantener una relación permanente entre él y la egresada y la universidad con una vinculación continua a sus diferentes actividades académicas, laborales y culturales y una actualización permanente de sus perfiles laborales y campos de desempeño que les permite reconocer los perfiles demandados en el mundo social y laboral y la pertinencia de la formación

profesional. Además, que este pueda participar en las transformaciones curriculares, docencia, investigación y extensión.

Artículo 29. El Programa de Egresados tendrá como objetivos fomentar las relaciones de integración entre los egresados y la Universidad; apoyar la creación y fortalecimiento de asociaciones profesionales de egresados; establecer relaciones con las distintas unidades académicas y administrativas con el fin de participar en las actividades universitarias; y mantener un sistema actualizado de información sobre los perfiles ocupacionales y sobre las fortalezas en los campos de desempeño (Consejo Académico de la Universidad de Antioquia, 1997, p.7).

Una de las principales acciones que se implementan para lograr dicho propósito es mantener una base de datos actualizada para hacer una caracterización y seguimiento a cada uno y una de ellas “...como expresión viva y actuante de la universidad en la sociedad” (Consejo Académico de la Universidad de Antioquia, 1997). Mostrando esto como uno de los principales situaciones del estado actual de la relación con los y las egresadas, ya que una base de datos no es una herramienta estratégica para garantizar el objetivo del programa.

El departamento de Trabajo Social siempre ha buscado construir relaciones sólidas con sus egresados-as, con el fin de mantener la relación recíproca y cercana con ellos y ellas, como una forma de evaluar su pertinencia de formación y el reconocimiento en el mundo laboral. Entre 1978 a 2002 se graduaron un total de 583 estudiantes como profesionales de Trabajo Social en el departamento (Montoya, 2008). En el proceso de autoevaluación del 1998 se reconoce que el programa no brinda espacios de participación para decisiones y análisis de estrategias, reconociendo que los procesos de autoevaluación y acreditación se convierten en una forma de acercamiento, pero es necesario que se creen escenarios permanentes que alimenten los canales de comunicación, dialogo y retroalimentación con ellos y ellas y no sean llamados solo para hacer partes de las encuestas o entrevistas necesarias en dichos procesos (Montoya, 1998).

Algunas de las actividades que ha permitido el acercamiento con algunos de ellos y ellas han sido las practicas académicas donde se convierten en asesores institucionales de los y las

estudiantes. Los proyectos de formación continua, a su vez, han contribuido a la actualización y cualificación de los conocimientos, y los posgrados como escenarios de formación para escalar en títulos profesionales en campos específicos. Dada la solidez organizativa y financiera de la década de los 90, se tenían vinculados a un número significativo de egresados-as a proyectos y programas de extensión en la modalidad de asesoría y consultoría. Un proceso que se adelantó y permitía un relacionamiento continuo con los y las egresadas es que se buscaba que quienes estuvieran desempeñando algún trabajo o investigación se quedaran en el departamento. “(...) *era una posibilidad de quienes estuvieran trabajando, estuvieran investigando o haciendo otros proyectos quedaran vinculados*” (José Adán Guzmán, entrevista 2, docente jubilado DTS - UdeA, octubre de 2019).

Estos escenarios de interlocución, retroalimentación e intercambios se convierten en insumos para identificar las necesidades actuales del medio y tenerlos presentes en las reformas de pensum, ofertas de extensión en formación continua para estudiantes, docentes y egresados-as y los programas de posgrados (Montoya, 1998). Dentro de las características de los y las egresadas hasta 1987 se resalta un egresado permeado por la norma, con una forma de ser, ver y actuar desde un Trabajo Social tradicional, que se le dificultaba armonizar la teoría con la práctica. Dentro de las características generales se pueden encontrar dos tipos de profesionales:

1. *Un profesional consciente de la dinámica del sistema social que retroalimenta su proceso formativo y quehacer profesional.*
2. *Un profesional con una cierta ambigüedad en su desempeño profesional. Que se somete a los ideales, características y políticas de la institución donde se encuentran (Guerra, 2001).*

Las demandas estudiantiles y el crecimiento del espíritu crítico en la formación profesional para formar estudiantes mucho más propositivos, que se reconozcan dentro de una dinámica social, y que reflexionan críticamente frente a ella y propongan alternativas en sus instituciones y escenarios laborales, generan acciones que contribuyan a verdaderas transformaciones.

Con relación a las condiciones de empleabilidad de las y los egresados hasta 1998 se resalta que el departamento se convertía en un puente y primer escenario de vinculación laboral para ellos, contratándolos para hacer parte de los programas y proyectos que se lideraban desde extensión del departamento de Trabajo Social en asesoría y consultoría. *“(En los 80’s) (...) la extensión agrupó mucho profesional y hubo como un puente también ya más grande con los egresados, porque se les daba oportunidad” (Julia Reyna, entrevista 7, docente jubilada DTS - UdeA, noviembre de 2019).*

De esta manera, el departamento conociendo el potencial de sus egresados-as y siendo responsable con su formación y ofertas laborales los y las vinculaba en las ofertas laborales de extensión, generando una relación dialógica entre egresados-as, formación y extensión. En la actualidad este proceso ya no se da con tanta frecuencia y relevancia, perdiéndose un proceso importante de relación constante entre egresados-as y departamento de Trabajo Social y como puente en la vida laboral de sus profesionales.

Una de las dificultades y falencias en las estrategias de relacionamiento con los y las egresadas es que antes de la primera acreditación no se preparaba a los y las estudiantes para el proceso de egreso ni se establecían relaciones continuas con ellos posterior a salir de la universidad, la relación más fuerte que se tenía era con las agencias de prácticas no de manera intencionada por tener una relación con él o la egresada sino porque se buscaban agencias donde hubiera presencia de un egresado o egresada para abrir el campo. Es decir, una relación débil e interesada con sus egresados-as. Solo a partir de esa primera acreditación se empieza a intencionar y crear canales como los anteriormente mencionados.

(...) A raíz de la acreditación fue que nosotros los empezamos a citar, a preguntar, a mirar en que estaban, la acreditación sirvió para que se renovara un poco la relación con egresados, sirvió para eso, para que hubiera más acercamiento... la Universidad tampoco tenía en ese entonces programa de egresados, que ahora ya lo tiene, en esa época no lo tenía... La relación más cercana era cuando fuimos a las agencias de prácticas porque ahí sí los egresados fueron las conexiones para que los estudiantes pudieran hacer la práctica, se puede decir que: a nivel de las prácticas se puede haber tenido relación con los

egresados, pero muy circunstancial, no porque fuera egresado, sino porque buscamos que en este agencia si hay alguien de la de Antioquia busquémoslo, hagamos contacto para abrir campo de práctica (...) (Luz Beatriz Morales, entrevista 3, docente jubilada DTS - UdeA, agosto de 2019).

Para la década de los 2000 en el departamento de Trabajo Social se continuaban vinculando profesionales a través de la asesoría y consultoría y aunando esfuerzos para fortalecer la oferta de formación continua para sus egresados. (Montoya, 2008). Entre 2002 y 2008 se graduaron 463 estudiantes de Trabajo Social, durante este periodo el departamento continuaba recibiendo solicitudes para sus egresados-as para desempeñar cargos públicos y privados en la ciudad (Montoya, 2008). Esto se correspondía a la formación integral que se le brindaba a los y las estudiantes y el reconocimiento por los proyectos desarrollados.

La acción que se resalta en el proceso de autoevaluación del 2008 es la presentación de propuestas para generar espacios de participación para docentes, egresado-as y estudiantes en actividades académicas. Dentro de los procesos adelantados para tener relación con sus egresados-as de Medellín y Antioquia se destaca la demanda de los y las estudiantes de las seccionales de Urabá y Oriente, por conformar capítulos de la asociación de egresados-as en las subregiones que permitiera generar procesos de impacto municipal con la presentación de propuestas a las entidades regionales (Montoya, 2008). En este proceso se destaca que fue una demanda de los y las egresadas por organizarse para construir propuestas conjuntas de beneficio para su región, donde desde sus conocimientos puestos al servicio de sus municipios contribuyan a mejorar la calidad de vida de sus habitantes, generando como colectivo de egresados y egresados procesos de proyección social. El departamento de Trabajo Social atendió dicha solicitud y estuvo presto para acompañar y mantenerse en contacto con dichos capítulos.

Dentro de los procesos de fortalecimiento del relacionamiento que tiene el departamento con sus egresados y egresadas se resalta la relación continua con la Asociación de Trabajadores Social de Antioquia (ATSA) como puente de comunicación y agremiación de sus egresados y egresadas, caracterizada por procesos de conversación, debate y participación frente a la situación

de la profesión en el departamento y según las particularidades de cada una de las universidades que se encuentran en Antioquia.

Otro de los procesos ha sido la invitación constante a la celebración del día clásico de Trabajo Social, las agencias de prácticas, foros institucionales, reuniones de evaluación de procesos de práctica. Sin embargo, se reconoce que las acciones, actividades y estrategias de relacionamiento siguen siendo muy débiles y poco intencionadas a esta población (Montoya, 2008). Todas las acciones han sido resultado de actividades amplias que no fueron pensadas de manera intencionada para el relacionamiento con egresados-as sino que han sido consecuencia de otros procesos que se han llevado dentro del departamento. Durante esta década se sigue conservando un fuerte impacto del egresado y egresada sobre el medio social y laboral, es decir, la formación integral que reciben en el departamento de Trabajo Social sigue siendo acertada con relación a las demandas del mundo laboral, dado que sus habilidades académicas, metodológicas y pedagógicas son las indicadas para atender las situaciones sociales y políticas.

Dentro de las características de los y las egresadas se resaltan unos profesionales con una formación integral que se destacan por su desempeño y disciplina en sus ocupaciones. (Montoya, 2008). Otras de las características que se resaltan por parte de los y las egresadas entrevistadas para la presente investigación fueron: *“Propuesta contextualizada, capaz de pensarse para responder a las necesidades del medio. Con una clara opción por la formación investigativa”* (Egresado 10, febrero de 2020). Lo que permite intervenciones fundamentadas en su capacidad de análisis capaz de reconocer sus características y particularidades del contexto. Dentro de las condiciones de empleabilidad los y las egresadas entrevistadas resaltan que dado el reconocimiento social con el que cuenta el departamento al momento de enfrentarse a las ofertas laborales les permite hacer parte de espacios estratégicos en instituciones y organizaciones de base: *“Tener un reconocimiento en la sociedad, en las organizaciones y unas fortalezas que llaman la atención en diferentes ámbitos. Es importante reconocer que aunque existe una distinción muy valorada por ser TS UDEA, es necesario calcular el impacto en cuanto cantidad de egresados”* (Egresado 14, febrero de 2020).

Para esta década se sigue presentando una necesidad por fortalecer la débil relación con sus egresado-as, que les permita vincularse más a grupos de investigación, escenarios de prácticas y ofertas de extensión que contribuya a tener una vinculación constante con la universidad y a su vez despertar el interés de aquellos que terminan la universidad y nunca se vuelven a interesar por volver “(...) *los egresados siempre han sido lamentablemente muy a partes de la vida universitaria, o sea, se gradúan y suerte, entonces no han funcionado muy bien los comités de egresados (...)*” (John Mario Muñoz, entrevista 17, docente vinculado DTS -UdeA, julio de 2019), con lo anterior se ha buscado generar una amplia oferta y que responda a las necesidades actuales de cualificación académica, reflexiones críticas y preguntas frecuentes por el papel de la profesión en el contexto actual y la reflexión constante con una postura ético-política para los escenario de actuación profesional. Esto a su vez permite identificar los campos de intervención de mayor demanda y los impactos sociales que se generan en los ejercicios, retroalimentando la oferta formativa para que esta responda a las necesidades actuales y este a la vanguardia de ellas.

Con relación a la última década entre 2009 y 2018-1 se han graduado en Medellín y las regiones 1046 profesionales de Trabajo Social (Marín, et al, 2018). Al hacer un análisis comparado con décadas anteriores es posible enunciar que durante la última década se han graduado mayor cantidad de personas, el número de estudiantes que ingresan a Medellín son los mismos desde hace 25 años, obedeciendo a la oferta en regiones y la flexibilización del reglamento de trabajo de grado en la versión, lo que ha permitido mejorar la eficiencia para terminar el programa.

En esta década se siguen presentando falencias con relación a la falta de ejercicios de investigación sistemática que dé cuenta del verdadero impacto del programa en el medio, sin embargo se reconoce que estos han logrado vincularse de manera sistemática a varias instituciones sociales que les demandan (Marín, et al, 2018). Es decir, los profesionales siguen teniendo una amplia oferta laboral para desempeñarse en múltiples escenarios a nivel local, regional y nacional que contribuye a mantener un fuerte impacto en el medio.

Con relación a los egresados-as de las seccionales, se resalta un elemento muy importante, la vinculación de gran parte de ellos y ellas a procesos dentro de sus regiones, los cuales

contribuyen al desarrollo local y subregional con sus vinculaciones laborales. Dentro de estos procesos e impacto en el medio se resaltan que unas de las características de sus egresados y egresadas es un proceso de formación integral que les permite trabajar en los problemas sociales de atención urgente y emergente de los territorios, como lo han sido en los últimos años de esta década la construcción de paz y reconciliación social (Marín, et al, 2018). Hoy el departamento prepara a sus egresados y egresadas para atender desde lo teórico y metodológico los problemas sociales presentes en la sociedad para que desarrollen estrategias de atención, educación y prevención que contribuyan al desarrollo y mejora de la calidad de vida de las personas.

Continuando con las características de los y las egresadas del programa se reconoce profesionales con una alta capacidad para hacer análisis comprensivos y críticos de la realidad social en diferentes contextos con un compromiso claro de construir propuestas que contribuyan al desarrollo humano y social, con los conocimientos necesarios para desempeñarse en escenarios para la gestión social del desarrollo. El proceso formativo les permite a los y las profesionales desarrollar capacidades para el diseño, ejecución y evaluación de metodologías y estrategias de intervención social. Además, se encuentra una profesión con la actitud para desarrollar trabajos en equipos interdisciplinarios, intersectoriales e interinstitucionales (Marín, et al, 2018).

Con relación a las características de esta última década se resalta que los y las egresadas cuentan con una alta formación en investigación de manera transversal, que les permite tener una gran capacidad de estrategias y metodologías en diferentes escenarios y la destreza para combinar la investigación e intervención social dada su fundamentación teórica y metodológica desde una perspectiva socio-crítica que permite una lectura del contexto en todas sus dimensiones *“La investigación social nos permite tener una fuerte formación para afrontar problemáticas sociales que van emergiendo en el contexto y en las realidades intervenidas. Se convierte en una fortaleza en comparación con egresados de otras (...)”* (Egresado 13, febrero de 2020).

Es importante mencionar que otra de las cualidades de los y las egresadas y por las cuales son reconocidas en el medio social es la capacidad de intervención con familia, grupos y comunidades, debido al fuerte énfasis de formación profesional que se tiene en el plan de estudios

y que no solo les permite tener estrategias de intervención social y manejo de estos espacios sino también en su combinación con la capacidad investigativa generar procesos de intervención social contextualizados, con una fuerte opción por las poblaciones de mayor vulnerabilidad de sus derechos. *“La formación en TS con grupos y comunidad fue rigurosa y me ha sido muy útil en quehacer personal” (Egresado 12, febrero de 2020).*

Esta serie de características de los y las egresadas le permite al profesional tener una amplia oferta en el ámbito público, privado y organizaciones no gubernamentales (Marín, et al, 2018), en correspondencia con la formación profesional brindada. Sin embargo, se resaltan algunas situaciones de empleabilidad complejas que no solo se deben a los y las trabajadoras sociales sino a los y las profesionales de las ciencias sociales en general, que se ven reflejadas en los tipos de contratación, permanencia y condiciones salariales (Marín, et al, 2018), los cuales en muchas ocasiones limitan la actuación profesional y la empleabilidad de los y las egresadas, esto a su vez responde a un modelo neoliberal que se basa en la producción y ganancias y no en el desarrollo humano y social.

Otra de las dificultades de empleabilidad ha sido, los procesos de licitación de la Universidad de Antioquia con ciertas instituciones públicas y privadas que han generado competencia directa con los y las egresados y las ONG's donde laboran, incidiendo en las condiciones de contratación.

(...) Abren un concurso, en cualquier área, no solamente en sociales para que se presenten por prestación, y nuestros egresados se presentan ilusionados a la propuesta, y las agremiaciones de egresados también se presentan propuestas y se presenta su universidad... ningún egresado, ninguna asociación de egresados va a superar a la Universidad de Antioquia (Alberto León, entrevista 15, docente vinculado DTS - UdeA, diciembre de 2019).

De ahí que es necesario continuar fortaleciendo la contratación de egresados y egresadas en los programas y proyectos que tienen la universidad desde extensión, como escenario de empleabilidad que contribuyan a preservar buenas y adecuadas condiciones de contratación y

relacionamiento con sus egresados-as. Frente a las estrategias de relacionamiento del departamento con sus egresados-as, durante esta década se resalta que:

- han conservado la invitación a eventos académicos, culturales y de integración que permite reunir a estudiantes, egresados-as y docentes alrededor de discusiones de temas como: “(...) *familias contemporáneas, peritaje social, intervención social y experiencia profesional, retos y desafíos en contextos de posacuerdo y construcción de paz, diversidad e interculturalidad, entre otros*” (Marín, et al, 2018; 88).
- La invitación permanente a jornadas académicas de TRASOS donde se abren espacios de debate con relación a problemáticas sociales contemporáneas donde se encuentra docentes, grupos de investigación, estudiantes o egresados y egresadas trabajando con el fin de construir reflexiones críticas frente al tema y reconocer el papel del profesional en dichos escenarios. Las diferentes jornadas académicas, conversatorios, foros, talleres, celebración del día clásico de Trabajo Social permitieron que se llevaran a cabo entre 2009-2 y 2018-183 eventos en todos con un aproximado de 10 por cada año, donde se logró contar con la presencia permanente de egresados y egresadas.
- La revista de Trabajo Social como un instrumento de difusión de las discusiones y conocimientos adquiridos útiles y pertinentes para la profesión acompañado de foros y conversatorios de discusión (Marín, et al, 2018, p. 87).
- Comunicación e invitación continua mediante el correo oficial del departamento. En esta década se ha optado por aprovechar al máximo la conexión de docentes con egresados en un voz a voz y las redes sociales como un espacio vigente y gran aliado, creando un blog de egresados y un grupo de Whatsapp y Facebook, como medios de comunicación directa (Marín, et al, 2018, p. 288).
- La Maestría de Intervención Social con énfasis en Posconflicto y Paz, permitió congregar a varios egresados-as con el propósito de responder a las necesidades del medio (Marín, et al, 2018, p. 50).
- La participación en semilleros de investigación de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas y otros que pertenecen a la Red de Semilleros de Investigación de la Universidad de Antioquia “RedSIN59” (Marín, et al, 2018, p. 89).

-
- La participación en semilleros, cursos y diplomados que pertenecen a la modalidad de extensión de formación continua, con diplomados como “Fundamentación pedagógica y didáctica para la formación de Trabajo Social” que se hizo con asesoría de la Facultad de Educación y que contó con la participación de 30 egresados en total en escenarios de formación continua en esta década se ha contado con la participación alrededor de 500 egresados (Marín, et al, 2018, p. 117-173). Esto permitió no solo una actualización y cualificación del conocimiento continuo, sino también un contacto con la comunidad académica del programa.
 - Las prácticas académicas donde los y las egresadas se convierten en acompañantes institucionales.
 - La relación y presencia en la Asociación de Trabajadores Sociales de Antioquia (ATSA).
 - Los ciclos de conversatorios con egresados y egresadas vigentes hasta el 2017 que contaba con la participación de por los menos 25 egresados-as por evento.

Las diferentes estrategias mencionadas anteriormente le han permitido al programa, establecer comunicación de una manera más cercana y acertada a las necesidades de los y las egresadas, propiciando la vinculación de estos-as en procesos de cualificación de la información, debate y construcción conjunta. Todo esto dejando de ver los diferentes esfuerzos que como unidad académica han hecho para comprender las estrategias más acertadas y oportunas de relacionamiento según las necesidades del contexto, el departamento y el mundo laboral donde se encuentran inmersos-as.

Es importante rescatar que entre 2016 y 2017 cuando se presentó el cambio de sala de Trabajo Social por parte del DANE a la sala de la salud, se activó la participación y movilización de egresados y egresadas, hasta lograr el cambio de sala nuevamente a Ciencias Sociales (Marín, et al, 2018). Además, de la vinculación a proyectos de extensión mediante contratación laboral, dada la buena organización y solidez financiera de la unidad académica que: “(...) *le permitió vincular egresados a proyectos de Extensión, en la asesoría y consultoría*” (Martha Valderrama, entrevista 11, docente vinculada DTS - UdeA, noviembre de 2019).

Una de las mayores dificultades que se ha presentado para establecer estrategias claras de relacionamiento y que estas permanezcan en el tiempo es la poca permanencia del recurso humano asignado a este trabajo, lo que dificulta un seguimiento continuo. En el año 2009 y 2014 se nombra un/una profesional para diseñar un programa para egresados-as y lograr de forma temporal algunos contactos con estos, mediante eventos académicos. El cual finalizó cuando esta fue cambiada del cargo. Por lo tanto, es necesario crear un equipo de trabajo entre docentes y egresados-as que sean permanente en el tiempo para construir estrategias de relacionamiento continuo entre egresados-as, departamento y universidad. Es de vital importancia tener una mayor claridad en la intencionalidad mediante estrategias que favorezcan un proceso continuo de relacionamiento, cualificación del conocimiento, participación activa y retroalimentación.

En conclusión durante los 50 años de historia del departamento propiamente desde 1978 hasta el año 2018 Trabajo Social ha tenido una débil relación con sus egresados-as con estrategias de relacionamiento poco efectivas y acertadas. Las actividades realizadas desde las prácticas académicas y posgrados como estrategias de relacionamiento han sido consecuencias de unas actividades pensadas para otros públicos, pero que los han vinculado en los procesos y se ha logrado un relacionamiento circunstancial.

No se debe perder de vista que algunos egresados-as cuando salen de la universidad se desvinculan completamente y no tienen una intención de volver, aunado a la poca oferta de actividades pensadas para ellos para continuar participando de la vida académica y del departamento, generando una débil relación y caracterización de los egresados. A tal punto que en ocasiones solo son convocados en los procesos de autoevaluación y acreditación donde es obligación tenerles y poco o nada son vinculados en los demás procesos del departamento. Esta área de extensión sigue teniendo grandes retos de fortalecimiento y transversalidad. Cabe resaltar que en términos de empleabilidad los y las egresados del departamento tanto en las seccionales regionales como en Medellín, cuentan con un amplio reconocimiento social y profesional que les permite tener grandes oportunidades laborales en entidades públicas, privadas e instituciones no gubernamentales.

5.3.7. *Movilidad estudiantil y docente*

El programa de Trabajo Social con el fin de continuar fortaleciendo y cualificando la formación docente y estudiantil en la última década aunó esfuerzos para incrementar la movilidad de sus estudiantes y fortalecer la de sus docentes, con el fin de generar redes de intercambio de conocimiento, por lo cual a partir del 2013 se consolidó el programa de “movilidad académico-administrativa” del departamento, definiendo un norte estratégico claro para este ejercicio que se venía desarrollando desde la década pasada con avances significativos.

El “(...) objetivo, es promover la formación diversificada según los intereses académicos, personales y laborales de los estamentos, para lo cual, se dispuso de una oferta formativa de intercambio y cooperación amplia entre instituciones de educación superior y pares académicos” (Marín, et al, 2018; 143). El programa de movilidad estudiantil tiene como referente normativo el Acuerdo Superior 409 del 2013 que buscaba estimular dicho programa en pregrado, reconociendo que los y las docentes han tenido la oportunidad de realizar este ejercicio y ha permitido su cualificación y construcción de conocimiento con pares académicos internacionales y nacionales, mediante el Acuerdo Superior 083 de 1996, por lo que reconociendo su potencial se busca hacerlo extensivo y fuerte en los demás estamentos especialmente estudiantil. Dentro de los tipos de movilidad se encuentran: “(...) corta (eventos académicos); intermedia (pasantía académica en un grupo o línea de investigación) y larga duración (una universidad nacional e internacional por semestre)” (Marín, et al, 2018; 143).

Durante esta última década se han realizado 378 movilizaciones académicas por parte de los estudiantes de pregrado en las diferentes modalidades y de 25 docentes. De esta manera se reconoce como el departamento en su última década con este programa adscrito al área de extensión y prácticas académicas busca apoyar los procesos de formación entre profesionales, sociedades, países y gremios. Propiciando escenarios de cualificación del conocimiento y formación integral, para contar con profesionales que tengan los conocimientos, capacidades y habilidades para responder a las demandas del medio.

Finalizando este recorrido a partir del análisis y recuperación histórica anterior se puede ver como extensión de la universidad se convierte en un componente estratégico institucional que favorece la proyección social de la misma, poniendo el conocimiento al servicio de la sociedad. Para el Departamento de Trabajo Social adquiere la misma connotación. La extensión solidaria del departamento ha estado presente desde los inicios y antes de que se tuviera una normatividad vigente, ya que se ha destacado por hacer alianzas y procesos permanentes con organizaciones de base de la ciudad. Sin embargo en los años 80 que se destaca como el periodo de inicio de extensión, se reconoce el departamento Trabajo Social como pionero en oferta de servicios en esta área. En los últimos años el departamento ha regresado a sus inicios y ha retomado la extensión solidaria como eje misional, los grupos de investigación se convierten en agentes dinamizadores de esta área de la extensión.

El componente de asesoría y consultoría tiene como propósito vincularse con la sociedad para contribuir a la búsqueda de soluciones a problemáticas y satisfacción de necesidades mediante la aplicación de conocimientos, vinculando la docencia e investigación en dicho proceso. Para el departamento siempre ha sido clave vincular la investigación a esta área con el fin de realizar diagnósticos y propuestas acertadas, según las características de cada contexto y las necesidades reales de las comunidades.

El departamento de Trabajo Social cuenta con un amplio reconocimiento local, regional, y nacional en las instituciones públicas, privadas y ONG's por su compromiso profesional en las prácticas académicas que le permite que los y las estudiantes cuenten con una amplia oferta de agencias de prácticas y a su vez una apuesta política clara por realizar intervenciones de calidad en el marco académico y de proyección social.

Desde los inicios se tiene una clara apuesta por hacer del componente practico un eje transversal de la formación profesional que tenga niveles iniciales como los planes académicos, en el nivel intermedio se encuentran las prácticas solidarias y al final las prácticas profesionales. Donde el estudiante tenga una relación constante con la realidad social, haciendo una lectura profesional de la situación y proponga alternativas de solución para las mismas, convirtiéndose en

un escenario de conjugación de teoría-práctica. Aunque como apuesta clara se han hecho constantes esfuerzos, aún se tienen algunas falencias en la materialización concreta de la capacidad para conjugar la teoría y la práctica en proyectos e intervenciones concretas de la realidad.

La formación continua permite al departamento enlazar la docencia, investigación y extensión en cada una de sus apuestas de cualificación profesional, impulsando un espíritu de reflexión crítica frente a la intervención profesional de los y las trabajadoras sociales y áreas afines con los temas abordados, es decir, también se convierte en un escenario de diálogo disciplinar e interdisciplinar en un tema específico, alimentando las apuestas y debates contemporáneos.

El componente de asesoría y consultoría del Área de Extensión y prácticas, logró para las décadas del ochenta, noventa y parte del 2000 un desarrollo significativo en el componente de asesoría y consultoría, lo que posibilitó la vinculación de un importante número de egresados-as de la unidad académica, convirtiéndose en una fuente de empleo. Hoy el departamento tiene el reto de volver a retomar de manera más constante la vinculación laboral de sus egresados-as a los proyectos de extensión, como un espacio laboral y de reconocimiento de la formación integral de ellos y ellas, vinculándolos de manera directa y continua a la proyección social del departamento.

Uno de los retos y compromisos actuales del departamento a la hora de cumplir con la política de extensión, es mejorar el relacionamiento con sus egresados-as y realmente tener una caracterización organizada y real de sus ocupaciones y vinculación al mundo laboral, que le permite reconocer de manera verídica y sustentada, realizando una investigación con y para ellos que le permite reconocer la vinculación a instituciones, campos de mayor demanda, necesidades en formación continua y posgrados. Esto permite retroalimentar el programa con propuestas basadas en necesidades reales y una planeación de actividades y estrategias que realmente respondan a sus demandas y no solo sean utilizados para abrir campos de prácticas o llevar encuestas para los procesos de autoevaluación. Se debe reconocer que los y las egresadas son parte importante de la comunidad académica del departamento, por lo cual es el momento de fortalecer de manera definitiva los esfuerzos que durante 50 años se han hecho con esta población para vincularlos de

manera directa y permanente con los procesos de docencia, investigación y extensión del departamento.

En conclusión, el departamento en sus diversas formas de extensión ha tenido un alto reconocimiento social a nivel local, regional, nacional e internacional que le ha permitido tener décadas de mucho fortalecimiento y demandas de actuación en el contexto externo. Hoy el departamento se encuentra con grandes retos de encontrar un equilibrio entre la apuesta política de opción por la extensión solidaria y la formación continua, a la vez que retoma y fortalece el área de consultoría y asesoría como una fuente de recursos para los demás programas de extensión y una apuesta clara por la proyección social.

La extensión con todos sus formas de materialización debe convertirse en ejes transversales de la formación profesional, con una relación dialógica en cada una de ellas, ya que todas terminan contribuyendo a una fortalecimiento del reconocimiento social, una proyección social real, una cualificación del conocimiento, una relación permanente con el contexto en la conjugación de teoría y práctica y una apuesta política clara por contribuir a las transformaciones sociales, la defensa de los derechos humanos y la mejora de la calidad de vida de las personas, a la vanguardia de las realidades sociales.

5.4.Devolver el conocimiento adquirido: un motor del cambio social desde la universidad pública

Es importante reconocer los logros, dificultades y retos planteando un balance que permiten, no solo la presentación de unas tensiones y disputas sino unas recomendaciones generales con relación al contexto actual y al análisis histórico para la proyección social del departamento y su materialización como eje misional, donde su fin último es la defensa de los derechos humanos y la contribución del cambio social; que permita volver a posicionar su intervención no solo en la universidad, sino también en los escenarios locales y nacionales.

5.4.1. Logros

A partir del análisis anterior, se denota un sin número de experiencias y logros que le han permitido al departamento posicionar su área de extensión y cumplir con uno de sus principales objetivos y naturaleza misma de la profesión y es generar procesos de proyección social que contribuyan a verdaderas transformaciones sociales. Dado el reconocimiento social, político y académico del departamento en el área de extensión y su crecimiento exponencial en el componente de asesoría y consultoría, le permitió al departamento liderar procesos de intervención social para el abordaje de problemáticas de gran envergadura y, en simultaneo, contar con los recursos suficientes para hacer frente a la desfinanciación económica a la cual ha sido sometida la universidad pública con la implantación de un modelo neoliberal, que no reconoce la realidad de la universidades y busca que estén sean privatizadas mediante la venta de su conocimiento con planes, programas y proyectos y se genere una competencia tanto interna como externa para ganar licitaciones que les permita tener algún tipo de recursos para sostener los procesos de bienestar y formación integral de estudiantes, docentes y egresados. El departamento, dados sus grandes proyectos en el área de asesoría y consultoría permitió generar oportunidades para docentes, estudiantes y egresados en términos de formación continua, bienestar, recursos para su cualificación del conocimiento, financiación de su propia revista y la celebración de los 40 años de la profesión, además de la asistencia a seminarios nacionales e internacionales por parte de estudiantes y docentes.

(...) la Extensión en ese periodo se consolidó, pero también generó condiciones financieras que le permitieron al Departamento desarrollar por ejemplo, desarrollar la revista con recursos propios, tuvimos un portafolio de servicios de la Unidad Académica, nos tocó la celebración de los 40 años entonces pudimos hacer una celebración digna de lo que nos merecemos, hicimos dos seminarios internacionales que los recursos nos lo permitieron(...)
(Martha Valderrama, entrevista 11, docente vinculada DTS - UdeA, noviembre de 2019)

De lo expuesto previamente se puede reconocer que a lo largo de la historia el departamento de Trabajo Social ha tenido una apuesta política clara por contribuir a la transformación social, mediante una serie de propuestas de proyección social desde la asesoría y

consultoría, prácticas académicas, y formación continua, que mediante la consolidación de una área de gestión académico-administrativa han logrado realizar alianzas estratégicas con entidades públicas, privadas e instituciones no gubernamentales que aún se mantienen. Se alude especialmente al relacionamiento permanente con entidades como: el Instituto de Capacitación Popular (IPC), Convivamos, la Gobernación de Antioquia, la Fiscalía General de la Nación, la Alcaldía de Medellín, entre muchos otros que han sido mencionados anteriormente y que no solo han sido aliados estratégicos en la materialización de la proyección social y apuesta política del departamento sino también de su consolidación y reconocimiento social que ha generado cambios positivos en el medio.

Un logro importante en la historia de extensión del departamento ha sido la oportunidad de liderar y participar en proyectos de suma importancia para Medellín, las regiones como Bajo Cauca (específicamente en Caucasia), Urabá y Oriente, donde se ha tenido la oportunidad de tener proyectos BUPPE, liderado por estudiantes, docentes y egresados que han impulsado el desarrollo social y económico de las regiones. Especialmente se resalta el diseño e implementación de proyectos como el Presupuesto Participativo, el programa MANA con la Gobernación de Antioquia, proyectos de medio ambiente con el PNUD y el proyecto psicosocial en Concepción, Granada y Alejandría como una apuesta por la defensa del territorio y la construcción de paz. A su vez la posibilidad de poder financiar y posicionar propuestas propias de proyección social en el ámbito de extensión solidaria como el Centro de Articulación Comunidad-Universidad, los observatorios sociales y las propuestas investigativas de los grupos de investigación que han tenido un fuerte componente de proyección social y retroalimentación para la construcción de conocimiento socialmente útil. Estos logros de proyección social le han permitido al departamento materializar su apuesta ética y política por la transformación social de los territorios, que le ha permitido al departamento trabajar con todo tipo de grupos poblacionales.

Otro de los logros del departamento en su historia ha sido el proceso de consolidación de un área de extensión y prácticas con procesos académicos y administrativos que le han permitido tener una organización interna, para generar alianzas y procesos que permitan continuar fortaleciendo la proyección social y cualificación de la formación académica.

Otro logro importante ha sido que el departamento ha conseguido conjugar su apuesta de proyección social con la necesidad de generar recursos económicos para su sostenimiento sin perder de vista su apuesta ética y política y con los recursos ha generado procesos de extensión solidaria que permitan mejorar la calidad de vida de las personas y devolver a la sociedad el conocimiento adquirido en la resolución de sus necesidades.

(...) nos contrataron porque nos propusimos para la interventoría social a todos los proyectos del presupuesto participativo, eso fue una cosa supero bacana, se armó un equipo como muy bueno que lo coordinaba Edith. Por esa época nos metimos también con el tema de niñez también a nivel departamental, el de MANA (...) Rubby Esperanza Gómez, entrevista 13, docente vinculada DTS- UdeA, mayo de 2019)

El departamento a lo largo de sus 50 años en el área ha contado con la participación constante de los docentes, estudiantes y egresados en los movimientos sociales y organizaciones de base que han posibilitado la integración a las dinámicas sociales, la defensa de los derechos humanos y el apoyo a las luchas sociales de las poblaciones más vulnerables mediante la intervención social.

(...) a raíz precisamente de nuestra participación en movimientos sociales y dinámicas sociales, pues, esto ha permitido también la integración de estudiantes y de profesores del Departamento a esas dinámicas de intervención...es un plus que hemos tenido...[como] Departamento(...) (Jorge Suarez, entrevista 30, docente vinculado DTS - UdeA, junio de 2020).

El área de extensión en su historia ha tenido un gran posicionamiento en la facultad y la universidad al ser pioneros en la proyección social y comprender la necesidad de incidir en los escenarios de reivindicación social, mediante la extensión con un trabajo en equipo y de manera interdisciplinaria para comprender la realidad desde los escenarios macro y micro. Todo esto sustentado en una gestión académica y administrativa con procesos claros. *“(...) hemos tenido el liderazgo en la proyección social, en las prácticas académicas, en la administración académica,*

en los temas de interdisciplinariedad, en publicaciones también hemos sido líderes (...)" (Alberto León, entrevista 1, docente vinculado DTS - UdeA, octubre de 2019)

El departamento ha generado procesos de formación continua, eventos académicos, foros, conversatorios, jornadas académicas como TRASOS, que ha permitido fortalecer los escenarios de relacionamiento con sus egresados y egresadas, con el fin de generar espacios de conversaciones y discusiones que dejen ver las necesidades formativas y experiencias laborales donde se tiene mayor demanda de profesionales de trabajo social. Es decir, mediante invitaciones constantes para la cualificación del conocimiento que han permitido reconocer que las condiciones de empleabilidad de los y las egresadas son favorables, que prevalece una alta demanda por profesionales de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia dada su formación integral, su capacidad investigativa y su lectura crítica que le permite generar propuestas de intervención social acertadas en los contextos y territorios donde se encuentran inmersos, sin embargo aún continua siendo débil la relación con este grupo poblacional del departamento.

Otro de los logros más importantes del departamento en sus 50 años de historia han sido sus apuestas de prácticas académicas como complemento de la formación académica y proyección social del departamento, que le ha permitido tener alianzas estratégicas con diferentes instituciones públicas, privadas y no gubernamentales, mediante un proceso de gestión académico-administrativa que ha consolidado una coordinación específica que permite tener personal humano concentrado en el manejo, materialización y experiencias académicas y sociales que trae inmerso los procesos de prácticas. Hoy el departamento cuenta con un reglamento consolidado y aprobado de prácticas académicas, con un componente transversal a la formación curricular que le permita al estudiantes estar en contacto continuo con la realidad e ir realizando procesos y proyectos que generen impactos positivos en los territorios, mediante la conjugación de la teoría y la práctica, la investigación, la formación recibida y la construcción de propuestas de intervención social con estrategias y metodologías que respondan a las necesidades y características de los lugares e instituciones donde se encuentra. Además, se consolidó un proceso de acompañamiento entre un docente del departamento como asesor académico, un tutor institucional que en su mayoría han

sido egresados de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia o profesionales de las Ciencias Sociales que realizan un proceso de seguimiento y formación para él o la estudiante.

(...) Trabajo Social (...) reconocido en la Facultad por su liderazgo en Extensión, y por el programa de Prácticas. El programa de Prácticas siempre ha sido muy bien estructurado y siempre ha sido uno de los mejor, organizado de la Universidad. Entonces la Facultad, sobresalía por esa (...) Esa organización. (...) (Nora Muñoz Franco, entrevista 18, docente vinculada DTS – UdeA, octubre de 2019)

Hoy el departamento tiene una apuesta muy importante por consolidar como eje transversal la extensión solidaria y la formación continua dentro de la unidad académica, con la convicción de generar procesos internos y externos de proyección social donde el único fin sea generar transformaciones positivas en los territorios, desde esta apuesta se está cumpliendo con la naturaleza misma de la profesión y la razón de ser de la universidad pública que es devolver a la sociedad lo que ella le ha brindado y generar un proceso de retroalimentación continua con las necesidades de la sociedad y los conocimientos generados para atenderla.

Con la apuesta del proyecto psicosocial que lleva 11 años de historia en el departamento, hoy se tienen procesos de extensión solidaria territorializados, en pro de la construcción de paz y la defensa del territorio, con alianza gubernamentales y no gubernamentales, donde se generan procesos de prácticas académicas, proyectos BUPPE, investigaciones y formación continua, es decir un proyecto de extensión solidaria que conjuga los ejes misionales del departamento y la universidad y genera intervenciones sociales territorializadas y con cambios positivos en los territorios.

(...) Eso se convierte en un logro ahora, porque creo que más que nunca estamos proyectando esa articulación, el hecho de que tengamos propuestas y proyectos como el centro, o el proyecto de articulación, el hecho de que estemos con apuestas desde extensión, como experiencias vivas, como aguas, como observatorios sociales, como lo que se viene haciendo en el psicosocial, con Granada, Alejandría y demás. El hecho de que tengamos propuestas de investigación también ancladas a esas lógicas creo que nos permite

dimensionar realmente un trabajo social crítico (...) (Viviana Ospina, entrevista 25, docente vinculada DTS - UdeA, marzo de 2020).

Para finalizar, el departamento ha tenido momento de consolidación y florecimiento de su área de extensión que le ha permitido un reconocimiento y posicionamiento social altamente significativo. No obstante hoy representa grandes retos de fortalecimiento y consolidación de su propuesta de proyección social, pero sin dejar de lado como nunca lo ha hecho en su historia la apuesta ético y política por contribuir a la transformación social de los territorios, conjugando la docencia, investigación y extensión en cada una de sus propuestas y teniendo como único fin devolver a la sociedad el conocimiento adquirido.

5.4.2. Dificultades

Si bien dentro de la historia del departamento se han tenido grandes logros en el área de extensión, no se puede dejar de lado que en estos procesos se presentan algunas dificultades que no permiten el logro de algunos propósitos que le caracterizan. Esta situación conlleva a que se conviertan en retos para el fortalecimiento de la gestión académico-administrativa del departamento en el área de proyección social, para seguir consolidándola y generando procesos que contribuyan a mejorar la calidad de vida de las personas.

Uno de los procesos que mayores dificultades le ha generado al departamento es lograr encontrar un equilibrio entre la generación de recursos y la proyección social que cumpla con el objetivo de devolver a la sociedad todo lo que ella le ha brindado. Con la venta de proyectos en el área de extensión se ha perdido la fuerza y en ocasiones la esencia misma de la universidad, donde no se comprende una relación bilateral y de corresponsabilidad con la sociedad y termina viéndose como un generador de recursos para sostener la desfinanciación a la cual viene siendo sometida.

(...) entonces ahí hay un asunto que se vuelve problemático en toda la universidad y es que la extensión pierde esa fuerza y esencia como proyección de la universidad pero entendiéndola también en recibir de la sociedad de eso, porque si algo se tiene claro hoy es que la construcción de conocimiento es una construcción conjunta...pero dada la

necesidad que tienen las unidades académicas y la lógica de la universidad donde... lo que necesitamos es vender proyectos; pierde esa esencia y yo digo que hoy es una crisis que está en la universidad y naturalmente en el departamento (...) (Maria Nubia Aristizabal, entrevista 12, docente vinculada DTS - UdeA, s.f.).

Se debe reconocer que muchas de las dificultades que se encuentran en el área de extensión vienen dadas por una lógicas del modelo neoliberal que directa o indirectamente han permeado la apuesta de proyección social del departamento. El déficit de la universidad pública repercute en la participación de grupos de investigación y docentes en los componente y programas de extensión y en la oferta de formación continua, extensión solidaria y trabajos con egresados que se pueden dar al interior de él. *“Entonces creo que ahí hay un déficit universitario y que obviamente se siente también en la Unidad Académica de la participación de grupos de investigación y demás profesores en la Extensión”* (Any Lady Zapata, entrevista 27, docente vinculada del departamento, abril de 2020).

De la mano de lo anterior entre los años 2010-2015 y luego de un proceso de relevo generacional de docentes no planeado, se vivió en el departamento uno de los momentos más duros con relación al sostenimiento de todos los proyectos y programas que se tenía en las diferentes áreas de extensión, dada la ausencia de algunos docentes de planta que se encontraba en comisiones doctorales, la gran cantidad de docentes y catedra y ocasionales sin la cantidad de horas suficientes en sus contratos para hacer parte de los proyectos, como consecuencia de un modelo de contratación que no se compadece con la realidad y crecimiento de la universidad, llego el momento para el Departamento de Trabajo Social tenia proyectos de grandes magnitudes que generaban un gran desgaste académico-administrativo y dadas las particularidades administrativas de la universidad, llevo al programa a tomar la decisión de parar por un momento la ejecución de los grandes proyectos y ceder algunos de ellos a otros departamentos de la facultad para que terminaran su materialización, mientras como departamento se fortalecían a nivel interno y reevalúan sus objetivos misionales y alcances con sus recursos financieros y humanos. Desde el año 2015 el departamento ha venido tratando de recuperarse y volver a posicionarse pero se ha

encontrado con una pérdida de liderazgo en la facultad y la universidad con relación a su proyección social.

(...) fue tan duro, TS [Trabajo Social] no supo qué hacer con la extensión, porque quienes estuvieron ahí hacían buenos intentos, por supuesto que sí, ahí estuvo Carlos, estuvo luego Nubia y hacían buenos intentos, pero el departamento no tenía claro para que quería extensión, porque la extensión solidaria estaba como embolada, lo de formación continua, continuaron, pero yo siento que el departamento soltó la extensión (...) yo lo resumiría en que el departamento soltó extensión, lo dejó a la deriva, sin darle un norte, lo soltó como un asunto instrumental (...) nos quebramos (...) (Esperanza Gómez, entrevista 13, docente vinculada DTS - UdeA, mayo de 2019)

Una de las dificultades más recurrentes identificada por los diferentes actores participantes del proceso investigativo y que se corroboraba con el análisis del crecimiento y debilidades de los procesos que se llevan a cabo en cada uno de los escenarios de extensión ha sido la ausencia de una comunidad académica consolidada al interior del departamento que permita un trabajo conjunto en cada uno de los programas y proyectos que adelanta el departamento no solo en el área de extensión sino en todos los ejes misionales y apuestas que se tenga. Es necesario consolidar las estrategias para un trabajo conjunto y articulado entre docentes, administrativos, estudiantes y egresados en cada uno de los procesos académicos que se adelantan tanto interna como externamente el departamento, con el fin de que mediante un trabajo conjunto se logre retroalimentar y consolidar procesos y proyectos. Aunado a la necesidad constante de generar procesos académico-administrativos permanente en el tiempo y con un recurso humanos adecuado, según el nivel de complejidad y trabajo de cada proceso, ya que la multiplicidad de cambios internos por la ausencia de la cantidad necesaria de docentes de planta, la gran cantidad de docentes de cátedra y ocasionales vinculados a procesos administrativos, han generado en ocasiones la no continuidad y seguimiento de planes, programas y proyectos.

Otra de las dificultades enunciada se encuentra otra relacionada con los procesos del Centro de Articulación Universidad-Sociedad, uno de los proyectos bandera de la extensión solidaria del departamento que integra los grupos de investigación, la docencia y la extensión, con la apuesta de

proyección social pro las organizaciones de base, la participación juvenil y la formación de líderes y lideresas comunitarias, ha tenido una gran dificultad al momento de su materialización y trabajo conjunto y es que aún no se ha logrado comprender a cabalidad su importancia, objetivos y proyecciones y el potencial tan fuerte que tiene para cumplir con la naturaleza misma de la proyección y los objetivos misionales del departamento. Presentando un debilitamiento constante en su quehacer y proyección y con la necesidad de un mayor trabajo conjunto con los docentes y estudiantes para lograr consolidarlo y trabajar conjuntamente por sus objetivos.

(...) yo creo que no se ha logrado entender lo del Centro de Articulación, pero a mí el Centro de Articulación me parece una propuesta tan importante, yo digo que si algo puede hoy integrar a los grupos e integrar la docencia a la investigación, es el Centro de Articulación Universidad – Comunidad (...) (Maria Nubia Aristizabal, entrevista 12, docente vinculada DTS - UdeA, s.f.).

Otra de las dificultades que se han venido mencionando a lo largo del capítulo es que no se ha logrado consolidar un verdadero programa de egresados al interior de la unidad académica para conservar una relación con ellos y ellas y los procesos académicos y culturales que se adelantan al departamento. Esto a su vez parte de reconocer la importancia que ellos y ellas tienen en la retroalimentación y actualización de plan de estudios y escenarios de cualificación académica con relación a sus experiencias laborales e interacción en el medio *“Históricamente la relación con las y los egresados no ha sido muy fuerte lo que lleva a desconocer las características de los mismos y sus demandas en términos de formación continua” (Paula Andrea Vargas, entrevista 29, docente vinculada DTS - UdeA, mayo de 2020).*

En las encuestas y grupos focales realizados con algunos y algunas estudiantes se encontró como dificultad para hacer parte de la oferta de extensión el desconocimiento de los planes, programas y proyectos con los que cuenta la facultad desde esta área, se presenta así una falta de transversalidad real entre la propuesta formativa, los estudiantes y la oferta de extensión en la unidad académica. *“no se conoce pues como lo suficiente frente al qué hacer o lo que se hace desde Extensión” (Grupo focal con estudiantes del seminario de práctica I, febrero de 2020).*

5.4.3. *Para donde va la extensión*

A partir del análisis y procesos realizados durante todo el capítulo frente al área de extensión es necesario retomar los grandes retos que presenta para la unidad académica, en pro de continuar con su fortalecimiento. Uno de los grandes retos para el departamento es consolidar y materializar una comunidad académica, que impulse el trabajo colectivo de docentes, estudiantes, administrativos y egresados, que generen escenarios de dialogo permanente, investigación y proyección social en defensa de los derechos humanos y la mejora de la calidad de vida de las personas más vulnerables. Esto solo se logra si se comprende que independientemente del nivel profesional que se tenga o los interés particulares y académicos, cuando se trabaja en equipo y bajo objetivos comunes se logran grandes cambios en favor de la sociedad y que es conjugando los saberes de todos donde se construyen nuevos y mejores conocimientos.

Es necesario aunar esfuerzos y trabajar todas y todos en pro de escenarios de extensión solidaria que permitan ser corresponsable con el deber ser de la profesión y el departamento, donde se generen escenarios conjuntos de construcción de conocimientos e intervención social, para dejar capacidades instaladas en las comunidades y generar procesos territorializados, el departamento ya cuenta con procesos como el Centro de Articulación Universidad-Comunidad, proyectos BUPPE y proyecto psicosocial, pero es necesario mayor compromiso por parte de toda la comunidad académica para fortalecerlos y consolidarlos cada vez más, llegando a nuevas comunidades con un recurso humano fuerte que esté dispuesto a dar sus conocimientos en pro del cambio social.

En miras a seguir materializando esta apuesta del departamento uno de los retos, aunado al de convertir al centro de articulación y el proyecto psicosocial como proyecto común del departamento con compromiso y reflexiones desde estudiantes y docentes, permite reflexiones constantes de la intervención profesional, su pertenencia y la relación teoría practica que se suma la reflexión constante sobre una postura política más clara afuera, con aportes teóricos y epistemológicos fuertes y la necesidad de asumir una posición de denuncia, por la defensa de los derechos humanos, un empoderamiento de ciudadanos y ciudadanas críticas.

(...) Otro reto muy, muy importante es la posición de denuncia, el tema de derechos humanos y lo que hace, y sí el reto es todo lo que podemos dar para que, tanto los ciudadanos y ciudadanas como los colectivos se empoderen y podamos tener otras ciudadanías, unas ciudadanías empoderadas, unos hombre y mujeres felices también (...) ¿Y cómo se transforma la sociedad? Cuando se transforma el ser humano y se transforman las relaciones de poder (Hernando Muñoz, entrevista 16, docente actual DTS - UdeA, octubre de 2019).

Uno de los mayores retos para esta nueva década es convertir a estas dos apuestas y procesos en un proyecto común del departamento de los docentes y estudiantes.

(...) la posibilidad de ubicar intervenciones sin duda alguna fundamentadas, pero que permitan reflexionar esas prácticas. Eso se convierte en un logro ahora, porque creo que más que nunca estamos proyectando esa articulación, el hecho de que tengamos propuestas y proyectos como el centro, o el proyecto de articulación, el hecho de que estemos con apuestas desde extensión, como experiencias vivas, como aguas, como observatorios sociales, como lo que se viene haciendo en el psicosocial, con Granada, Alejandría y demás. El hecho de que tengamos propuestas de investigación también ancladas a esas lógicas creo que nos permite dimensionar realmente un trabajo social crítico (Viviana Ospina, entrevista 25, docente actual DTS - UdeA, marzo de 2020)

Indudablemente un reto constante para el departamento y que se encuentra presente más que nunca es materializar estrategias efectivas de relacionamiento con sus egresados y egresadas, mediante la ampliación de la oferta de formación continua y la vinculación a procesos de extensión e investigación para garantizar un vínculo permanente. Es necesario que se asegure continuidad del personal encargado de dichos procesos, que se generen estrategias permanentes en el tiempo, que se caracterice cada uno de los y las egresadas, para conocer cuáles son las necesidades de formación continua y las demandas del mundo laboral y social con el fin de vincularlos a los procesos de actualización de pensum según sus experiencias en el mundo laboral y teniendo claras sus necesidades formativas se pueda ampliar la oferta de formación continua para la cualificación del conocimiento, es solo de esta manera que el departamento podrá estar a la vanguardia de las

necesidades de la sociedad, estando en una relación constante y recíproca con sus egresados y egresadas que a diario se desenvuelven con la realidad y deben conjugar la teoría con la práctica en el diseño de estrategias metodológicas para la atención de las problemáticas sociales.

A partir de las entrevistas realizadas a los y las docentes jubiladas y coinciden en ubicar como reto central, hacer de las prácticas un proceso de proyección social que genere impactos reales en la sociedad. Transcender los ejercicios prácticos y vincularse a procesos reales y directos de intervención que generen impactos en las familias, grupos y comunidades que se pretenden acompañar, logrando además una articulación decidida de profesores y profesoras a dicho ejercicio con una propuesta clara desde extensión solidaria. Programando las prácticas en relación a la oferta y no a la demanda, ya que si se asume esta última como criterio puede perderse por completo la propuesta formativa y responderse a los intereses que no se compadecen con la propuesta formativa ni la política del departamento. “(...) *Otro reto que pienso yo es que las prácticas tendrían que, como hablaba el nuevo rector de prácticas que le da una visión diferente al asunto, deberían ser mucho más intencionadas (...)*” (John Mario Muñoz, entrevista 17, docente vinculado DTS - UdeA, julio de 2019).

Es importante que el departamento asuma como reto el volver realmente transversal la extensión como experiencia formativa que integra estudiantes, docentes y egresados, que construye proyectos de intervención continuos, de trabajo conjunto y construcción de conocimiento corresponsable con las comunidades, que integre la propuesta formativa de manera conjunta a la propuesta de proyección social. Que generen compromisos mucho más notorios y concretos con la sociedad. “(...) *Yo todavía sueño con una Extensión distinta, o sea, yo sueño con una Extensión que pudiera ser formativa, es decir, que pudiera integrar la asesoría (...)*” (Guillermo Correa, entrevista 21, docente vinculado DTS - UdeA, octubre de 2019).

Para el colectivo de egresados y egresadas que hicieron parte del proceso de generación de información coinciden en que algunos de los grandes retos de la unidad académica es continuar aportando de manera concreta en la implementación de los acuerdos de paz. Tener una mayor integración con las organizaciones de base y movimientos sociales que permitan concretar espacios

de formación y una mayor intencionalidad y posicionamiento de la apuesta ético, política del departamento. A nivel interno reconocen que uno de los retos se enmarca en generar conocimientos técnicos y específicos a las demandas actuales y laborales que les brinden herramientas para la inserción laboral. Esto a su vez va permitir un mayor reconocimiento de la fundamentación técnica necesaria para la intervención. Para finalizar reconocen que como apuestas formativas, éticas y políticas del departamento es necesario en el: “*Contexto local: fortalecimiento de la producción de conocimiento. -contexto nacional: fortalecimiento de la agremiación profesional y la organización sindical. -Contexto latinoamericano: hacerle frente a los gobiernos de ultraderecha*” (Egresado 12, encuesta, febrero de 2020). Que en último término se compadece a las apuestas de proyección social y políticas que han diferenciado y posicionado el departamento a nivel local, regional y nacional.

Con relación a los y las estudiantes encuestadas se encuentra que reconocen como principales retos en el área de extensión es una proyección social atravesada por el enfoque de género y derechos humanos dadas las demandas del contexto actual y los procesos de formación que se vienen adelantando en el departamento, que materialicen la apuesta ético y política del departamento de generar transformaciones sociales reales y permanentes en el tiempo. Propender porque los procesos de intervención social tengan como uno de sus propósitos el empoderamiento de las comunidades y las reivindicaciones sociales, descentralizar la extensión de los procesos que se vienen desarrollando desde Medellín. Es urgente mejorar la comunicación al interior y exterior del departamento con las comunidades y poblaciones con las cuales se realizan procesos de proyección social. Para finalizar la importancia de que todos los procesos de intervención social estén atravesados por una lectura crítica de la realidad y en proponer soluciones correspondientes a las problemáticas sociales con un acompañamiento adecuado y territorializado que permita articular realmente el conocimiento con las comunidades y generar procesos de retroalimentación y corresponsabilidad real que lleven a la profesión a un reconocimiento social por procesos realmente contextualizados y en pro de las reivindicaciones y luchas sociales.

De esta manera se reconoce que si bien el departamento ha tenido muchos logros y también dificultades en su historia, hoy tiene grandes retos que le permiten avanzar en la consolidación y

posicionamiento del programa académico en las comunidades e instituciones de la sociedad, pero estos procesos solo serán posibles si se generan con un trabajo colectivo y descentralizado que tenga como fin último las transformaciones sociales y la lucha de los derechos humanos, mediante un componente crítico y propósito que trabajo con y para las comunidades y que si bien requiere retomar un posicionamiento en el área de consultoría y asesoría para una generación de recursos estos proyectos también le van a permitir intervenir de manera directa en procesos que mejoren la calidad de vida de las personas y que le permitan conjugar los ejes misionales de una universidad y el departamento en un mismo escenario, con un trabajo conjunto de estudiantes, docentes y egresados y egresadas.

Finalizando este recorrido el programa de extensión de Trabajo Social ha sido uno de los logros más significativos del departamento, el cual ha posibilitado la incidencia de la profesión en las comunidades y territorios, la participación y el liderazgo en proyectos de gran alcance; a su vez la generación de recursos para el financiamiento de proyectos de la dependencia y experiencias profesionales para docentes, estudiantes y egresados. Lo anterior, ha fortalecido el posicionamiento del departamento respecto a la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, la universidad y la región.

Unas de las grandes dificultades que ha tenido el departamento en el área de extensión, ha estado relacionado con el posicionamiento que no se ha logrado recuperar a raíz de las organizaciones que se dieron a nivel interno y donde muchos de los proyectos, fueron entregados al departamento de sociología, es decir la ausencia de un norte claro y la necesidad de docentes que hagan parte de un proyecto común como lo es el centro de articulación, aunado a la normatividad institucional y la necesidad de la obtención de recursos. Si bien extensión hace parte de un eje del departamento Trabajo Social, hoy necesita mayor fortalecimiento y un norte para volver a posicionarse dentro de la facultad, la universidad, la ciudad y el país.

El programa de prácticas se convierte en una estrategia de proyección social del departamento de Trabajo Social, se precisa revisar las implicaciones de la práctica como eje transversal del plan de estudios y en consecuencia, los impactos que deben generar a la sociedad.

Lo anterior demanda revisar los alcances de los ejercicios prácticos en el caso de los primeros niveles y para los últimos, valorar la calidad de los campos.

Finalizando el recorrido de 30 años del área de extensión

El surgimiento de esta área del departamento estuvo dada la demanda de un contexto golpeado por la violencia, los desastres naturales y la implantación de un modelo de desarrollo que favorecía la belleza de la ciudad por encima de sus habitantes, con una necesidad imperante de un profesional social que buscara mejor la calidad de vida de las personas, la defensa del territorio y la construcción de estrategias preventivas para sus necesidades, es allí donde el programa respondiendo a su naturaleza misma y reconociendo el compromiso con la comunidad, que genera una serie de actividades, movilizaciones y alianzas que pudieran generar respuestas acertadas a las necesidades de las personas y sus territorios. Aun sin una normatividad vigente y con nortes claros, el departamento solo busco responder a una comunidad a sus necesidades y brindar sus conocimientos al servicio de ellas. Posteriormente la unidad académica debía responder a una normatividad permeada por la implementación de un modelo neoliberal y crea la necesidad de autogeneración de recursos para subsanar la desfinanciación a la cual era sometida la universidad pública con este nuevo modelo, pero sin renunciar a la esencia misma de esta área, el departamento toma la decisión de generar recursos mediante la venta de servicios desde la extensión y con dichos recursos a trabajar por la formación integral de docentes, estudiantes y egresados-as, a la par que mejora la infraestructura y promueve proyectos de extensión solidaria, es decir, la generación de recursos desde extensión se convierte en el medio y no el fin de su proyección social.

Situados desde referentes críticos esencialmente con enfoque en Derechos Humanos, capacidades y desarrollo conversando un objeto de estudio en clave de dar respuesta a las necesidades insatisfechas de las comunidades, materializando la extensión universitaria mediante la proyección social, extensión solidaria, asesoría y consultoría, ya que se convierten en componentes de acción de la misma, generando una apuesta real por la articulación entre docencia-investigación-extensión. Que permite que durante las tres décadas del área de extensión en el departamento se ha mantenido una opción clara por la proyección social en clave de dar una

respuesta oportuna y eficiente a las necesidades de los territorios, mediante el acompañamiento y la construcción conjunta que permite contribuir a las transformaciones de los territorios, la defensa de la vida, la igualdad y los derechos humanos, estos siendo la mayor apuesta ética y política del departamento que se evidencia en la intervención social basada en la formación de líderes y lideresas de las comunidades, en la defensa del territorio, el empoderamiento y la lectura crítica de la realidad. Sin embargo, hoy el departamento presenta una fuerte tensión para la materializar su apuesta en relación a aquellos proyectos y programas que le permiten consolidar la extensión solidaria como eje misional del departamento y es la ausencia de una comunidad académica fuerte que realice proyectos colectivos y conjugue docentes-estudiantes-egresados-as en pro de la transformación social.

El departamento de Trabajo Social ha logrado un reconocimiento en todos los contextos, ámbitos y niveles, cimentado en su vocación crítica y comprensiva con una apuesta clara por la transformación social. Aun así y como un síntoma real del estado actual de la universidad pública se nota una tensión muy grande en la necesidad de generar recursos para su autofinanciamiento y que a su vez no le permita dejar de lado la extensión solidaria que es su apuesta transformadora y vocación crítica. Sin bien el departamento de Trabajo Social, en su área de extensión ha funcionado de una manera adecuada dada una gestión académico-administrativa desde la gestión social, independiente y pensada específicamente para él, se notan falencias como la falta de continuidad de sus procesos, la falta de dedicación de algunos profesionales para ellos y por último el débil relacionamiento con sus egresados-as los cuales finalmente constituyen la manera de validar y retroalimentar que la formación del departamento sea la pertinente para el medio.

Las prácticas académicas se convierten en una apuesta clara de proyección social vigente durante los 50 años de la unidad académica y que le han permitido alianzas estratégicas con entidades públicas, privadas y no gubernamentales que a su vez han alimentado los proyectos de asesoría y consultoría del departamento dada su excelencia académica, metodológica y administrativa.

La inadecuada articulación del área de extensión al proceso de formación de los estudiantes y al área de investigación y docencia, sigue generando un desconocimiento de los estudiantes y docentes de los procesos que se adelantan en esta área y en los cuales se pueden vincular para aportar desde sus conocimientos y para generar nuevos en la comunicación permanente con la sociedad. Se presenta una necesidad urgente de hacerlo un proyecto común que vuelva a trascender la mera autogeneración de recursos y se retome como quehacer profesional, que responde a la naturaleza misma de trabajo social.

La rentabilidad se convierte en antagonista de la esencia misma de extensión y con ella de la función social de las universidades, se vuelve a los inicios de una lucha de clases por democratizar la educación y no convertirla en simple mercancía rentable para un modelo neoliberal. La extensión universitaria se convirtió en un área de autogeneración de recursos para solventar la desfinanciación a la cual fue sometida la universidad, con el fin de convertirla en un mercado que venda productos de conocimiento y que vea a sus estudiantes como consumidores. Hoy la pugna está en cómo mantener un equilibrio entre la esencia misma de la función social universitaria vs la autogeneración de recursos para mantenerse en el tiempo.

La extensión del departamento tiene grandes retos, algunos de ellos son:

1. Hacer de extensión un eje transversal de la propuesta formativa
2. Mejorar el vínculo con sus egresados, extensión como un proyecto colectivo de trabajo conjunto entre docentes y estudiantes que favorezca la consolidación de una comunidad académica donde el fin, más allá de la contribución de autogeneración de recursos, sea cumplir con la naturaleza de la profesión, que no es otra cosa que aportar su conocimiento para la transformación de la realidad social, haciéndole contrapeso a una lógica de mercado que no le interesa la función social, más allá de la rentabilidad que esta le pueda generar.
3. Trascender los ejercicios prácticos y vincularse a procesos reales y directos de intervención que generen impactos

4. Mayor integración con las organizaciones de base y movimientos sociales que permitan concretar espacios de formación y una mayor intencionalidad y posicionamiento de la apuesta ético, política del departamento.
5. Avanzar en la producción de ejercicios de investigación para evaluar y sistematizar la experiencia de extensión del departamento.

A nivel externo el departamento se enfrenta a la necesidad urgente de recuperar el posicionamiento perdido en las instituciones públicas y privadas que no solo responden a las decisiones internas del departamento sino también a una preferencia de dichas instituciones por licitar con instituciones de educación superior privadas y no públicas, que respondan a sus políticas y objetivos, lo que perpetua más la desfinanciación de la universidad. Es urgente y menester que el departamento continúe en la lucha por recuperar ese posicionamiento perdido con la construcción de proyectos que hagan ver, porque hoy sigue siendo vigente la participación de la profesión de Trabajo Social en todos los ámbitos y proyectos de la ciudad, la región y el país, ya que desde la conjugación del paradigmas crítico, la investigación y las estrategias metodológicas y pedagógicas, genera verdaderos cambios en los territorios, dejando capacidades instaladas en las comunidades con procesos y no solo proyectos en cada una de sus intervenciones. Aunado a la necesidad de trabajar en mayores programas y proyectos relacionados con la construcción de paz, genero, diversidad, medio ambiente, entre otras.

Para finalizar se podría dejar en el tintero la pregunta frente a si ¿hoy la extensión solidaria está presente a un 100% en la estructura académico administrativa y trasciende las intencionalidades de carácter financiero?, se puede analizar que el departamento durante sus décadas del historia del área de extensión ha conservado una apuesta ética y política clara por la extensión solidaria que trasciende la generación de recursos y se ha convertido en un baluarte de lucha y defensa constante, que se ha visto fuertemente afectado por la desfinanciación de la universidad pública y sus políticas neoliberal, pero que aun así ha intentado sostenerla y mantenerla mediante las alianzas estratégicas, BUPPE, el Centro de Articulación, los grupos de investigación, las prácticas académicas-solidarias y el Proyecto Psicosocial del Oriente Antioquia, sin dejar de lado que ha recibido recursos generado por las demás área de extensión que se vieron obligadas a

vender y licitar proyectos para su sostenimiento. Una fuerte tensión para mantener la extensión solidaria como eje misional y transversal del departamento ha sido la ausencia de una comunidad académica que trabaje en colectivo en la construcción de planes, programas y proyectos desde extensión solidaria que le brinden a las comunidades las herramientas y conocimientos necesarios para la solución de sus necesidades, la mejora de la calidad de vida, la defensa del territorio y la transformación social. Es decir, el departamento no solo se enfrenta a una política neoliberal imperante que obliga a la autogeneración de recursos sino también a la ausencia de un trabajo colectivo que involucre estudiantes-docentes y egresados-as que trabajen unidos por la extensión solidaria y la proyección social del departamento, convirtiéndose este último en el mayor reto interno del departamento. Solo si se trabaja en equipo, se podrá lograr una cualificación real del conocimiento, una retroalimentación de la formación y la proyección social que genere cambios positivos.

Conclusiones ¿Qué ha sido de estos 50 años de historia del Departamento de Trabajo Social?

Este apartado da cuenta de los resultados obtenidos del proceso de investigación asociado con la recuperación de la memoria histórica del programa de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia durante sus cinco décadas de existencia (1968-2018); se tuvo una relación directa con la información recopilada y analizada durante el procesos investigativo teniendo como base las intencionalidades, referentes teóricos y ruta metodológica, para dicho fin. Este momento se desarrollará en dos apartados de significación, conclusiones y recomendaciones, teniendo como norte de problematización el objetivo general de la investigación, buscando un nivel de interpretación y reflexión mayor.

De esta manera en un primer momento se presentarán las conclusiones entorno a aquellos elementos del *contexto local y nacional que permeó el surgimiento y consolidación del programa de Trabajo Social en la Universidad de Antioquia*. Se continúa develando *las tendencias y/o enfoques curriculares que han orientado la formación en el programa de Trabajo Social en relación a tendencias de la profesión-disciplina, las Ciencias Sociales y la realidad*. Posteriormente se presenta lo relacionado con *las apuestas en clave de investigación del Programa de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia entre 1968 y 2018 en relación a énfasis temáticos, apuestas investigativas y aportes al desarrollo de la profesión*. Continuando con *las experiencias de proyección social (extensión) del Departamento de Trabajo Social que han permitido la articulación universidad – sociedad*. Para finalizar este subtítulo se presentarán los lazos vinculantes de cada uno de estos componentes con relación a las tendencias que han caracterizado las cinco décadas de historia del departamento.

Seguidamente, las recomendaciones en términos curriculares, investigativos y de proyección social, como un componente aglutinador y de reflexión del procesos investigativo que se llevó a cabo. Vinculando los retos y desafíos que deberá considerar el programa y su comunidad

académica para seguir avanzando en sus pretensiones de garantizar una formación de TS acorde con las tendencias de la disciplina y las demandas de la realidad social.

50 años de historia

El surgimiento de Trabajo Social en la Universidad de Antioquia se da en el 1968, si bien para este momento en América Latina se estaba gestando y fortaleciendo el proceso de reconceptualización de la profesión y llegada tardía de la industrialización, Trabajo Social de la Universidad de Antioquia no surge directamente articulada a este momento histórico de la profesión, proceso de reconceptualización, sino que surge en respuesta a una demanda del mercado laboral y la necesidad de tener un Trabajo Social en la ciudad que saliera de las lógicas tradicionales de las propuestas universitarias privadas. En consecuencia, se propuso un Trabajo Social que respondiera a las necesidades propias de la realidad local apostando a la transformación de las manifestaciones de la cuestión social, que en su momento estaban dadas por la migración del campo a la ciudad, la expansión urbana, la pobreza, el conflicto armado y la industrialización. A lo anterior se suma que la Universidad de Antioquia, se encontraba en un proceso de transición del nuevo campus universitario y tenía la necesidad contar con un acumulado de programas formativos que respondieran a las necesidades del mercado laboral.

Si bien Trabajo Social de la Universidad de Antioquia no surge directamente relacionado al proceso de reconceptualización que se estaba desarrollando en América Latina, el programa surge con la intención de apostarle a una formación de profesionales con las capacidades necesarias para la intervención en clave de promoción social, a su vez, reforzar los conocimientos profesionales en el análisis contextual como componente fundamental para la intervención. Es entonces la profesional de Trabajo Social Maria Elena Sandino quien asume este reto de poner en marcha la primera propuesta formativa de Trabajo Social Universidad de Antioquia, con un fuerte énfasis de la tradición norteamericana del Trabajo Social. Con la creación de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, se da un avance en la ciudad y el departamento en la formación de otro tipo de profesional que enfrente las manifestaciones de la cuestión social y el desarrollo social, en

clave de una formación pública humanista y social, alternativa al proceso de formación tradicional y de tinte religioso que se tenía desde las universidades privadas.

Ahora bien, fue a partir de la década del setenta que se comienza en la Unidad Académica a incorporar las orientaciones teórico-metodológicas del Movimiento de Reconceptualización, reflejadas en los cambios en el plan de estudios y las apuestas ético-políticas asumidas por el colectivo de docentes al vincularse con proyectos claros de transformación de la realidad social local y nacional.

Si bien, el proceso de Reconceptualización tomó mucha fuerza en el departamento, ya para la década de los 80's se empieza a incursionar en lo que se llamó Trabajo Social Alternativa, que tuvo como propósito articular los esfuerzos con los sectores populares y las organizaciones sociales en busca de generar mayor incidencia en micro realidades.

Ya en la década de los 90's otros los discursos empiezan a calar en la formación de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, debido a los debates que se venían gestando en el contexto latinoamericano sobre las teorías del desarrollo. Asimismo el trabajo con familia empieza a tener un lugar significativo en la unidad académica, siendo el enfoque de teoría de sistemas el que da un giro en la mirada de la disciplina, planteando la necesidad de superar la concepción causa – efecto, posibilitando la elección de lo que se piensa es útil según el contexto específico permitiendo la acción del pensamiento. En fin últimas, se pretende buscar acciones para la transformación y el cambio en sistemas de individuos, grupos y comunidades.

Los debates sobre el campo disciplinar se siguieron dando para determinar los nortes teórico-metodológicos del programa, así entonces para los 2000 el proceso de reconfiguración de la disciplina se empieza a abrir a la pluralidad de formas de pensamiento, de diversidad de metodológica y variedad de campos de intervención. Las perspectivas comprensivas-interpretativas, las corrientes críticas latinoamericanas, y en la última década especialmente, los pensamientos decoloniales, los estudios de género construyen un escenario de configuración

disciplinar realmente amplio; esto en consecuencia a la discusión para ese momento de abrir las Ciencias Sociales.

La formación en Trabajo Social se fortalece entonces, con las tendencias del desarrollo profesional y disciplinar en América Latina, actualmente asociados a diferentes campos del conocimiento como el género, la interculturalidad, las diversidades sexuales, entre otras, sin dejar de lado la significativa influencia de las perspectivas crítico-sociales y comprensivas interpretativas vigentes actualmente. La oxigenación constante de las apuestas teóricas también responde a las particularidades contextuales, a la demanda del campo científico y social sobre el aporte a determinados fenómenos sociales.

Durante los 50 años del departamento se resalta la pertinencia de la fundamentación teórica, metodológica y pedagógica de las propuestas curriculares que han orientado la formación en el programa de Trabajo Social, esto en relación al posicionamiento en Ciencias Sociales y Humanas constituyéndose como una disciplina capaz de generar conocimiento para la comprensión, análisis y reflexión de la realidad social; esto a su vez ha posibilitado constituir una disciplina de cara a enfrentar las manifestaciones de la cuestión social. Cabe también resaltar la importancia del liderazgo del programa en cuanto a la participación en diferentes escenarios académicos, gremiales y profesionales a nivel local y nacional; su participación en las discusiones curriculares como eje transversal sobre cómo se ha venido pensando la formación de las y los trabajadores sociales en la Universidad de Antioquia con una apuesta ético-política clara, la perspectiva crítica como lugar de enunciación, y la capacidad de articulación de este eje misional con el eje de investigación y proyección social, demostrando así una estructura académico-administrativa sólida. Asimismo, la importancia de procesos de evaluación y autoevaluación permanentes e intencionados al currículo liderados desde la década de los 90, que en consecuencia dan paso a la transformación curricular, generan espacios de reflexión continua para consolidar propuestas formativas pertinentes, flexibles, integrales y de calidad; esto de cara a las tendencias de la formación, las demandas del contexto y los debates de las Ciencias Sociales en la contemporaneidad.

El departamento cuenta con una gran cualificación de la planta docente en su mayoría con formación doctoral, la participación en el área directiva de la facultad posibilita la incidencia del programa en espacios decisorios, a su vez este liderazgo ha permitido en la última década ampliar las plazas docentes para garantizar el cumplimiento de la misión y visión y en consecuencia, la articulación de los ejes misionales como quedó reflejado a los largo del informe. Si bien durante un tiempo el programa contó con una planta docente reducida debido al proceso de relevo generacional y conllevó que solo un grupo reducido de docente asumiera toda la responsabilidad académico-administrativa del programa -especialmente docentes ocasionales-, también posibilitó el incremento del número de docentes de cátedra para enriquecer la propuesta formativa, especialmente para dar cumplimiento a la dimensión interdisciplinaria que históricamente la ha caracterizado.

La creación e implementación de diferentes estructuras académico-administrativas como el Programa de Tutorías, el Comité de Currículo y Movilidad Académica han fortalecido de forma significativa el departamento en relación a la permanencia de las y los estudiantes, la apropiación de la propuesta formativa por parte de las y los docentes, el intercambio cultural y profesional de estudiantes y docentes y la cualificación constante del programa; la significativa participación de las y los docentes en en los gremios locales y nacionales ha sido permanente. A nivel local la participación de algunos docentes que han asumido la dirección de ATSA vinculando activamente en las actividades académicas y gremiales fomentadas. A nivel nacional, la participación en el CONETS y el Consejo Nacional de Trabajo Social ha sido permanente. Particularmente el CONETS, ha sido liderado por varios docentes adscritos a la unidad académica, desde donde ha sido posible generar aportes significativos en las orientaciones formativas de la profesión en el país.

Se resalta la participación de las y los estudiantes en escenarios organizativos como el ENETS, la generación de espacio y colectivos internos para orientar diferentes debates relacionados con la formación profesional y su compromiso decidido con el cambio; a su vez en el movimiento estudiantil asumiendo un gran liderazgo. También su participación en escenarios académicos tales como los semilleros y grupos de investigación que dan paso al fortalecimiento disciplinar.

Finalmente es preciso destacar el liderazgo que tuvo inicialmente el programa en la oferta posgraduada y actualmente la creación y puesta en marcha de la Maestría en Intervención Social como escenarios para la formación de investigadores que se piensen la generación de conocimiento en este campo y adicionalmente, de cara a responder a las demandas que trae consigo la construcción de paz en el país en el marco de la firma de los acuerdos entre el Gobierno Nacional y la FARC-EP, convirtiéndose en una estructura de oportunidad política para orientar una propuesta formativa posgraduada que permita la formación de profesionales con conocimientos, habilidades y destrezas para hacer parte de este momento histórico del país. También el liderazgo en diversos escenarios de desarrollo tales como la regionalización haciendo presencia en la en gran parte de las seccionales, esto como apuesta a formar profesionales diversos que hagan frente a la complejidad social de forma territorializada.

En cuanto al componente investigativo se reconoce que la participación de la Unidad Académica en el CISH responde a la intención de la Universidad del fortalecimiento de la investigación como eje misional de la institución que, a su vez, responde a las políticas nacionales de Colciencias y del SNCTI establecidas en los años 80's para lograr una modernización de las instituciones de educación superior en Colombia, para alcanzar un desarrollo científico, económico y social bajo el modelo norteamericano. Lo enunciado generó un incremento de la producción científica e investigativa del país, se estructuraron los sistemas de investigación en las universidades, proliferaron los grupos de investigación, hubo una capacitación del personal docente en investigación, se estimuló la investigación en los estudiantes de pregrado y posgrado. Sin embargo, hay que anotar que el Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, se dieron procesos investigativos antes de que se establecieran las políticas nacionales. Asimismo, es importante mencionar, que no sólo se ha investigado para responder a las lógicas del mercado o en busca del reconocimiento académico, sino que desde los primeros años del Programa ha existido una orientación por la generación de procesos investigativos que permitan la comprensión crítica de la realidad y en esa dirección, realizar aportes para incidir en la misma vinculando diferentes actores en su desarrollo. De esta manera se ha venido instalando especialmente propuestas metodológicas comprensivas y críticas con claras intenciones de trascender lógicas contemplativas

de la realidad para contribuir a generar transformaciones en las mismas. Además, se han generado proyectos investigativos que aportan conocimiento útil para los sujetos y las instituciones, desde una mirada alternativa a la de los centros de poder.

El Departamento de Trabajo Social ha conseguido una maduración en cuanto a la investigación formativa y científica. En cuanto a la primera, los constantes procesos de autoevaluación y el posicionamiento del Trabajo Social como campo disciplinar dieron paso a ir incorporando a las propuestas curriculares cada vez más asignaturas en la formación investigativa, hasta alcanzar en la última propuesta ser el eje transversal, generando en las y los estudiantes una cultura en investigación y cualificar su proceso formativo; Incidiendo de manera significativa en el perfil del egresado-a con conocimientos, habilidades y destrezas para orientar investigaciones especialmente cualitativas en su ejercicio profesional; lo anterior es debido a que el Programa ha contado con lineamientos teóricos, metodológicos y normativos claros para orientar la formación investigativa.

En cuanto a la segunda, la formación posgraduada de las y los docentes, la consolidación de los grupos y semilleros de investigación y la estructura administrativa para el fomento del desarrollo investigativo, potenciaron la producción académica tanto de docentes y estudiantes. Por ello, se puede considerar que la investigación sí es un sello característico del programa, lo cual se ve reflejado en la vasta producción de conocimiento articulada a grupos de investigación y de la Facultad, asimismo, en el compromiso formativo mencionado en las propuestas curriculares. En cuanto a los campos con más desarrollo investigativo en el Programa se resalta el de familia, problemas sociales contemporáneos, planeación y gestión del desarrollo y el de cultura política y sociedad. Asimismo se destaca la importancia que ha cobrado en los últimos años la producción investigativa en Trabajo Social, esto ha permitido alimentar los debates del campo disciplinar en la Universidad y el país.

Otro factor a resaltar en estas 5 décadas es la publicación de una revista propia del Departamento, lo que ha permitido visualizar la producción intelectual de docentes y estudiantes de la Unidad Académica; promoviendo la generación de debates teóricos/metodológicos del campo

disciplinar. Sin embargo, es importante mencionar que esta estrategia de difusión del conocimiento generada por el Programa, no ha logrado consolidarse como medio de difusión intelectual principal de las y los docentes, considerando las dificultades para garantizar su indexación dadas las demandas del Colciencias, sin embargo el departamento ha mantenido su apuesta por convertirla en medio de comunicación de los principales debates del campo disciplinar y las ciencias sociales en general.

Para finalizar hay que mencionar que si bien, en los años anteriores se había diluido la oferta posgraduada y la incidencia en los grupos de investigación, hoy en día se ve como el Departamento ha vuelto a hacer esfuerzos para constituir y consolidar grupos de investigación propios, al igual que los semilleros; y, así mismo, brindar una Maestría a la comunidad académica en intervención social como se planteó antes; situaciones que han vuelto a dar fuerza y prioridad a la actividad investigativa en el Programa.

El Departamento de Trabajo Social durante su historia de proyección social, sitúa su inicio y posicionamiento en los años noventa como una apuesta clara por desarrollar y cumplir el eje misional de extensión universitaria, como escenario de relación directa con sectores, organizaciones y realidades concretas de la sociedad. En consecuencia, siempre ha buscado cumplir la pretensión de la universidad desde este campo, pero a su vez este proceso de proyección social se ha correspondido con la naturaleza misma de la profesión, en relación con la necesidad de incidir en la comprensión y especialmente abordaje de las realidades sociales donde se hacen manifiesto la vulneración sistemática de derechos o la necesidad de seguir exigiendo su reconocimiento de diferentes grupos poblacionales, vinculando especialmente la lectura diversa en su comprensión.

Si bien, esta ha sido una pretensión clave para la unidad académica, no se deben desconocer algunas dificultades que se han presentado y han estado asociadas con: la necesidad de una mayor planta docente que permita acompañar y desarrollar más espacios desde esta área. La necesidad de un trabajo colectivo constante, comprometido y decidido entre docentes, estudiantes, egresados-as. Otra de estas dificultades ha estado asociada a factores externos como la desfinanciación de la universidad pública provocado por la implementación del modelo neoliberal y la necesidad de la

autogeneración de recursos desde el área de proyección social, que conlleva a que en algunos momentos de la historia del departamento se priorizará en la elaboración de proyectos que generarán algún tipo de recursos. Sin embargo, estos proyectos han tenido una particularidad relacionada con que en su mayoría se han realizado con la administración pública y departamental y en consecuencia no se ha perdido de vista la posibilidad de realizar intervenciones que impacten positivamente los territorios con poblaciones que precisan y requieren del acompañamiento del profesional de Trabajo Social, con una apuesta ético-política clara por la defensa de los Derechos Humanos. Otra dificultad externa a la unidad académica es la disminución de la contratación de las administraciones municipales y departamentales, dada la priorización de contratación con entidades privadas que ha dificultado la materialización de la extensión del departamento y la generación de recursos.

De esta manera en la historia del departamento la generación de recursos se ha convertido en un medio y no fin de la extensión, continuando con la intencionalidad de compartir y poner al servicio de las comunidades y luchas sociales el conocimiento generado. Retribuyendo todo el acumulado que durante estos 50 años ha orientado su accionar de proyección social.

En consecuencia es importante resaltar que desde el componente de asesoría y consultoría se han tenido alianzas continuas para el desarrollo de proyectos en temas asociados al medio ambiente, familia, participación, seguridad humana, juventud y comunidad. El componente de formación continua le ha permitido al departamento mantener una relación permanente con egresados-as, además de ser puente de interacción y comunicación permanente con las y los líderes comunitarias y poblaciones vulnerables en temas como metodologías, teorías y estrategias de intervención grupal y comunitaria. Las prácticas académicas como uno de los principales escenarios de proyección social que han permitido que el departamento tenga alianza con instituciones públicas, privadas, organizaciones sociales y de base con intervención en todos los campos de actuación profesional, permitiendo que él y la estudiante reflexione críticamente sobre el contexto y su accionar para realizar prácticas transformadoras. Los y las egresadas se han convertido en los sujetos que retroalimentan la pertinencia y demandas de la propuesta formativa, enlaces institucionales y posicionamiento de la profesión en el medio, pero se ha tenido una

constante frente a la ausencia de comunicación permanente con este grupo de actores del departamento.

Para finalizar el componente de extensión solidaria es uno de los elementos claves a resaltar durante la historia del departamento como eje y apuesta continua de proyección social para contribuir a la transformación social presente desde los inicios del departamento como un escenario de aporte y conexión permanente con las comunidades, territorios y las luchas sociales. En los últimos años como un componente de territorialización mediante los procesos adelantados por el Proyecto de Atención Psicosocial del Oriente Antioqueño y el Centro de Articulación Universidad-Comunidad, proyectos banderas de la materialización de la extensión solidaria, la apuesta ético-política del departamento y en correspondencia con la naturaleza misma de la profesión, sin dejar de lado los proyectos BUPPE que han fortalecido y vinculado el trabajo en diferentes territorios de Antioquia, mediante un trabajo colectivo de estudiantes-docentes-egresados-as en atención a las problemáticas sociales de las comunidades.

Durante los 50 años de historia del programa de Trabajo Social en la Universidad de Antioquia se han tenido diferentes desarrollos en los ejes misionales, currículo, investigación y extensión, que han posibilitado la consolidación de una propuesta formativa integral, que responde no solo a las exigencias administrativas sino también a las demandas sociales que contribuyen a la transformación de los fenómenos sociales.

Desde los debates que se han realizado durante los 50 años de historia, el Trabajo Social se ha posicionado como una disciplina de las Ciencias Sociales, con un carácter interdisciplinario que busca comprender y problematizar la realidad concreta, con el fin de alcanzar objetivos y metarrelatos, desde los principios de justicia, inclusión y equidad, desde un interés transformador de la realidad social. Reconociendo una construcción conceptual desde la intervención como eje estructurante y la investigación como elemento constitutivo del quehacer que se convierte en objeto de reflexión crítica. Situando al profesional desde una constante reflexión-acción-reflexión, con fines transformadores.

Recomendaciones: Para continuar el camino

Continuar fortaleciendo la responsabilidad académica, investigativa y de proyección social del Departamento de Trabajo Social que contribuyan a construir un escenario de trabajo colectivo que permita seguir respondiendo a las necesidades de formación, investigación y proyección social del contexto actual y futuro. Tal apuesta demanda sostener la perspectiva crítica como referente teórico, metodológico y ético-político para orientar la formación profesional y en general, la articulación teoría-práctica, como ejes estructurantes de las acciones profesionales y universitarias, posibilitando la participación de estudiantes, docentes y egresados y egresadas; apostando de manera clara y decidida la defensa de los derechos sociales y en especial, al acompañamiento de grupos poblacionales vulnerables en temas asociados con: víctimas del conflicto armado, violencias de género, violencia intrafamiliar, defensa del territorio de grupos poblacionales del campo y la ciudad, defensa de derechos de los grupos diversos –campesinos, indígenas, afro, población LGTBI- entre otros. Con una articulación clara de los ejes misionales: currículo, investigación y extensión y en consecuencia, el empoderamiento de la población que hace parte de dichos procesos. Asumiendo en consecuencia el liderazgo de gran parte de los procesos asociados con los ejes misionales en la facultad, universidad e incluso el país.

Si bien existe una amplia producción docente, con significativa incursión de estudiantes y egresados-as en las líneas de énfasis de la versión curricular vigente, se recomienda a las y los docentes, estudiantes y grupos de investigación de los cuales hacen parte avanzar en la producción desde, para y en la disciplina para posicionarla cada vez más en cuanto a las Ciencias Sociales y Humanas, y en general en temas de pertinencia social y política.

Se debe aumentar el liderazgo local, nacional y latinoamericano en relación a la propuesta formativa de pregrado y posgrado, esto con el fin de contar con profesionales investigadores que le apuesten a la construcción de conocimiento desde y para la disciplina enriqueciendo esta respecto al campo de las Ciencias Sociales y Humanas. A su vez la participación en diferentes gremios

internacionales, nacionales y locales, en donde se puede aportar en las diversas formas de concebir el Trabajo Social y por consiguiente las diferentes propuestas formativas que permitan consolidar cada vez su apuesta teórico-práctica.

En este sentido, se debe continuar posicionando la perspectiva crítica como punto de referencia para seguir garantizando propuestas formativas como las que se han venido implementando, asumiendo la apuesta curricular no solo como eje misional de cumplimiento, sino también como objeto de investigación permanente el cual permitirá valorar la propuesta misma pero también cualificarla de forma constantemente, trascendiendo la visión de cumplimiento de requisito para la acreditación, siendo una propuesta dinámica, flexible, pero sobre todo crítica y confrontacional de las lógicas del saber-poder, capitalistas, patriarcales y coloniales en tanto expresiones de dominación y exclusión históricas, desde las cuales se derivan los campos problemáticos donde tiene lugar el accionar profesional.

También es preciso ampliar las alianzas académicas con otras universidades de la región, el país y América Latina para el desarrollo de propuestas formativas conjuntas, así como el diseño e implementación de proyectos de investigación sobre el campo disciplinar.

A su vez, incentivar la participación de las y los estudiantes en espacios de discusión y toma de decisiones para las propuestas formativas, invitando a reconocer sus diferentes formas de organización, movilización como colectivo y aportes a estos escenarios de forma extracurricular, pues su potencial político no está siendo reflejado en este tipo de escenarios, en los cuales es posible construir conjuntamente con las y los docentes.

Si bien se reconoce por parte de las y los docentes que existen apuestas ético-políticas diferentes, una diversidad temática e incidencia en distintos grupos de investigación, que en ocasiones dificultan la consolidación de un trabajo investigativo conjunto, se precisa que conjuntamente haya una producción intelectual con procesos investigativos que asuman el currículo como objeto de estudio, pues esto permitirá una evaluación constante de la propuesta

formativa y la cualificación de la misma, sin que esto exigido por el CNA y el Ministerio de Educación.

Se reconoce el esfuerzo que ha hecho la Unidad Académica por publicar los números de la Revista de Trabajo Social y que este sea el medio de difusión del conocimiento generado en el Programa, sin embargo se precisa la necesidad de diseñar un proyecto o estrategia de publicación que permita la divulgación de la producción intelectual de docentes, estudiantes y de los grupos de investigación y, además, siga permitiendo los debates nacionales e internacionales del campo disciplinar fortaleció así la revista.

También se reconoce que a lo largo de estas cinco décadas las y los estudiantes han venido de manera paulatina adquiriendo una cultura de la investigación, vinculandose a los grupos y semilleros de investigación y generando conocimiento que aporta al desarrollo del campo disciplinar y en diversas temáticas, sin embargo, es necesario generar más estrategias que aumentan la participación de estos en la oferta investigativa extracurricular y así, fortalecer la formación integrativa.

Aunque la extensión ha tenido desarrollos significativos con apuestas claras y decididas por las poblaciones vulnerables, la defensa de los Derechos Humanos, la paz y los territorios, a través de cada uno de los proyectos desarrollados en sus componentes, es necesario tener en cuenta una clara orientación ético-política de la extensión dadas las condiciones actuales de desfinanciación de la universidad, pero en particular las condiciones tan adversas que se tienen en la sociedad local, antioqueña y nacional y la urgencia de intervenciones fundamentadas y transformadoras en las comunidades y sus territorios, inmersos en unas condiciones económicas, políticas y culturales y en consecuencia sus apuestas e intencionalidades en cada uno de sus componentes, garantizando especialmente a las y los docentes condiciones académico-administrativas para tal fin, mediante un trabajo continuo y colectivo de todos los actores del departamento. Se recomienda seguir fortaleciendo los procesos de extensión solidaria que se han venido adelantando de manera territorializada en los últimos años como un escenario de relación permanente con las comunidades y sus necesidades, con una apuesta clara por retribuir los conocimientos generados en pro de la

mejora de la calidad de vida y el desarrollo de habilidades de las personas y dejando capacidades instaladas en las comunidades.

El Departamento de Trabajo Social durante su historia ha desarrollado diferentes estrategias y escenarios que permitan mantener un vínculo permanente de retroalimentación y cualificación de sus conocimientos mediante la formación continua, actividades extracurriculares, la vinculación laboral a proyectos de extensión y las prácticas académicas. Sin embargo, es necesario continuar fortaleciendo la materialización de estrategias claras, continuas y permanentes en el tiempo que puedan garantizar verdaderos y continuos escenarios de debate, conversación, articulación y formación, es decir, una relación transversal en los ejes misionales del Departamento, como actores claves de conocimiento de las demandas del mundo laboral y social. De ahí la necesidad de vincular una estrategia y equipo responsable de hacer posible esta relación, con propuestas de investigación conjunta, formación continua y procesos de caracterización que trascienden las bases de datos y reconozca realmente el perfil de sus egresados-as.

En términos generales se resalta la gestión académico-administrativa del departamento durante los 50 años de historia en la Universidad de Antioquia, que han permitido consolidar el programa en la comunidad académica y la sociedad, sin embargo durante este procesos investigativo se reconoce la necesidad de generar acciones como el cuidado, recuperación y mantenimiento del archivo interno de los procesos del departamento, con el fin de reconocer su memoria histórica en cuanto, avances, tensiones, devenires y retos. Así mismo, mejorar los procesos comunicativos para el sostenimiento de una relación entre los actores del departamento, docentes, estudiantes y administrativos. Mejorar la participación en diferentes escenarios académicos y administrativos para el posicionamiento del programa. Garantizar la participación activa de las y los docentes en los tres ejes misionales, mediante un trabajo colaborativo.

Para finalizar, el Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia debe continuar trabajando en la consolidación de ser un programa líder con una apuesta ético-política clara, como campo de conocimiento con pertinencia social y política para problematizar la realidad, adicionalmente construir propuestas que busquen generar cambios no solamente desde la

dimensión instituida sino también desde la dimensión instituyente vinculando los ejercicios de empoderamiento que se realizan día a día en diferentes escenarios de actuación como familia, grupos, comunidades, organizaciones e instituciones. Lo anterior invocando la naturaleza de la disciplina (teoría-práctica-transformación) y al carácter público de la universidad.

Referencias

- Aboites, H. (2010). La educación superior latinoamericana y el Proceso de Bolonia: de la comercialización al proyecto Tuning de competencias. *Revista de IESALC del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe UNESCO*, 15 (1), 122-144. <http://www.scielo.org.mx/pdf/crs/v5n9/v5n9a3.pdf>
- Acero, C. (1988). La investigación en Trabajo Social. *Cuadernos De Trabajo Social*, 35 (1), 25-46. <https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/CUTS8888110035A>
- Acevedo, A. (2015). Educación, reformas y movimientos universitarios en Colombia: apuestas y frustraciones por un proyecto modernizador en el siglo XX. *Revista de Estudios Sociales*, 53, 102-111. <http://journals.openedition.org/revestudsoc/9313>
- Acuerdo Superior 163 de 1990 [Consejo de Facultad de Ciencias Sociales y Humanas]. Por el cual se crea la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. 19 de diciembre de 1990.
- Acuerdo Superior 169 de 1990 [Consejo de Facultad de Ciencias Sociales y Humanas]. Por el cual se establece la planta de cargo del personal administrativo de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. 19 de diciembre de 1990.
- Acuerdo Académico 0069 de 1995 [Consejo Académico de la Universidad de Antioquia]. Por medio del cual se sustituye el Acuerdo 7 de agosto 13 de 1982 sobre Comités de Currículo y Carrera y se reglamenta su creación y su funcionamiento. 12 de Marzo de 1996.
- Acuerdo Académico 0122 de 1997 [Consejo Académico de la Universidad de Antioquia]. Por el cual se constituye y se reglamenta el Comité de Extensión de la Universidad de Antioquia. 28 de octubre de 1997. <http://iep.udea.edu.co:8180/jspui/>
- Acuerdo Superior 124 de 1997 [Consejo Académico de la Universidad de Antioquia]. Por el cual se establece es Estatuto Básico de extensión de la Universidad de Antioquia . 29 de Septiembre de 1997. <http://iep.udea.edu.co:8180/jspui/>
- Acuerdo Superior 125 de 1997 [Consejo Académico de la Universidad de Antioquia]. Por el cual se adoptan las políticas de Extensión de la Universidad de Antioquia. 29 de Septiembre de 1997.<http://iep.udea.edu.co:8180/jspui/>
- Acuerdo 52 de 1968 [Consejo Superior de la Universidad de Antioquia]. Por el cual se crea y reglamenta en programa tendiente a la licenciatura en Trabajo Social. 22 de noviembre de 1968.
- Acuerdo Superior 204 de 2001 [Consejo Superior de la Universidad de Antioquia]. Por el cual se sustituye el acuerdo superior 153 de 1990. 6 de noviembre de 2001.

Acuerdo 236 de 2002 [Consejo Académico, Universidad de Antioquia]. Por medio del cual se unifica el régimen de admisión para aspirantes nuevos a los programas de pregrado. 30 de octubre de 2002.<http://www.udea.edu.co/wps/>

Acuerdo 4 Acta 5 de 2018 [Consejo de Facultad de Ciencias Sociales y Humanas]. Por el cual se aprueba el reglamento de práctica del Departamento de Trabajo Social. 12 de marzo de 2018.

Aguayo, C. (2006). *Las Profesiones Modernas:Dilemas del Conocimiento y del Poder: un análisis para y desde el Trabajo Social*. Editorial Espacio.

Alvarado, A. (2012). La reforma a la Ley 30 en el contexto de la globalización. *Revista electrónica Facultad de Derecho y Ciencias Políticas*, (8), 85-100.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/derypol/article/view/12323/11172>

Álvarez. A. y Chicangana. B. (2015). Inicios del alcantarillado en Medellín (Colombia), 1920-1955. *Historelo. Revista de Historia Regional y Local*. 7 (14).
<http://dx.doi.org/10.15446/historelo.v7n14.47022>

Álvarez, F. (2008). Capítulo I: El método genealógico: ejemplificación a partir del análisis sociológico de la institución manicomial. En A. Gordo & A. Serrano.(Ed.), *Estrategias y prácticas cualitativas de la investigación social* (pp. 3-22). Pearson Educación S.A.

Ander egg, E. (1995). *Técnicas de Investigación Social*. Editorial Lumen

Ander-Egg, E. (1994). *Historia del Trabajo Social*. Editorial Lumen.

Apple, M. W. (1986). *Ideología y currículo*. Akal S.A.

Arias, D., Salazar, M. & Duran, M. (2013). Entre la gobernabilidad y la gobernanza Colciencias y los sistemas nacionales de ciencia y tecnología y de innovación Cuarenta y cinco años de ciencia, tecnología e innovación en Colombia. En (Ed.1)*Colciencias Cuarenta años entre la legitimidad, la normatividad y la práctica* (pp.36-56). Observatorio de Ciencia y Tecnología (ocyt).
<https://www.ocyt.org.co/>

Aristizabal, M. (2002). *Informe de autoevaluación para la acreditación de Trabajo Social. Departamento de Trabajo Social. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas*. Departamento de Trabajo Social, Universidad de Antioquia.

Aristizábal, M.(2014). *Documento de evaluación del currículo 2004-2013. Medellín: Departamento de Trabajo Social. Facultad de Ciencias Sociales*. Departamento de Trabajo Social,Universidad de Antioquia.

-
- Aristizabal, M. (2009). *Transformación curricular para la formación de las nuevas generaciones de trabajadores sociales*. Departamento de Trabajo Social, Universidad de Antioquia. <http://aprendeonline.udea.edu.co/lms/moodle/pluginfile.php>
- Arteta, M. (2016). La hermenéutica crítica de Habermas: una «profundización» de la hermenéutica gadameriana. *Contrastes*, 21 (2), 27-39.
<https://doi.org/10.24310/Contrastescontrastes.v21i2.2338>
- Arroyo, R. M. (2017). Paradigma hermenéutico/interpretativo e intervención coail: un camino por recorrer. En S. E. Espinosa, M. Z. Coronado, C. A. Rueda, L. M. Otero, & B. M. Valdez, *Teorías y Modelos de Intervención en Trabajo Social. Fundamentos básicos y crítica*. (Ed.,97-151). Esfera pública S.A de C.V.
- Asociación Colombiana de Universidades [ASCUN]. (2018). ASCUN: *Política de Extensión*. <https://ascun.org.co/uploads/>
- Asociación Colombiana de Universidades [ASCUN] & Fondo Universitario Nacional (FUN). (1969). *Plan Básico de la Educación Superior en Colombia: documentos*. (Ed.1). Imprenta Nacional.
- Barrera, M. (1997). *Ficha de Identificación documental (Material didáctico del curso de formación en investigación holística, módulo 104)*. Sypal.
- Barros, E. F., Valdés, H., Bordabehere, I. C., & Savago, G. A. (S.F). *Manifiesto De La Reforma Estudiantil De Córdoba - 1918*. Universidad Distrital:
<Http://Invexped.Udistrital.Edu.Co:8080/Documents/40587/88535/Cordoba.Pdf>
- Bejarano, J. (1972). *El capital monopolista y la inversión norteamericana en Colombia*, Círculo Rojo Editores.
- Bocanegra, H. (2011). Las reformas legales a la universidad en Colombia: los síntomas de una crisis permanente y la continuidad de una política. *Verbo Iuris*, (25), 11-39. Universidad Libre, Bogotá D.C.
- Briones, G. (1996). *Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales. Bogotá, Colombia: Instituto Colombiano Para El Fomento De La Educación Superior*. Icfes.
- Briones, G. (1990). *Métodos y técnicas de investigación para las ciencias sociales*. (ed.2) Triallas.
- Bunge, M. (1980). *Epistemología, ciencia de la ciencia*. Ariel.
- Campoy, A. T. (2009). *Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos*. Editorial EOS.
<http://www2.unifap.br/gtea/wp-content/>

-
- Cano, J. A. (2014). *La extensión universitaria en la transformación de la universidad latinoamericana del siglo XXI: disputas y desafíos*. CLACSO.
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/>
- Carbonell, E. & Olmo, N. (2016). Reflexiones sobre la investigación en Trabajo Social aportaciones desde la sistematización de la práctica. *Respuestas Transdisciplinarias*.
- Castaño, G. A., Arroyave, P. Z., & Yepes, F. P. (2013). *Investigación Documental de los Proyectos Ejecutados por el Área de Extensión de Trabajo Social*. (Trabajo de Grado), Universidad de Antioquia. Biblioteca Central Universidad de Antioquia “Carlos Gaviria Díaz”.
- Centro De Articulación Universidad – Comunidades. (S.F). *Documento Rector*. Departamento De Trabajo Social, Universidad De Antioquia.
- Cerda, H. (1998). *Los elementos de la investigación*. El Búho.
- Chilito, N.D., Guevara, P.N., Rubio, G.J., Fernández, T.C.R. & Sierra, T.J.P. (2011). *Trabajo Social en América Latina y Colombia: Aproximaciones Históricas*. Tandil.
- Cientientes, M.T. (2013). Formación en Trabajo Social e investigación: una relación insoslayable de cara al siglo XXI. *Revista Trabajo Social*, 15(15), 165-182.
- Comité de Departamento. (1998). *Plan de desarrollo 1998 – 2000. El Trabajo Social de cara al nuevo milenio*. Departamento de Trabajo Social. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Departamento de Trabajo Social. Universidad de Antioquia.
- Comité de Departamento (1998). *Portafolio de servicios*. Medellín: Departamento de Trabajo Social. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Departamento de Trabajo Social. Universidad de Antioquia.
- Coronado, A. Rueda, M. Otero, & Valdez, B. *Teorías y Modelos de Intervención en Trabajo Social. Fundamentos básicos y crítica*. Esfera pública S.A de C.V.
- Corral, S. (2016). La lógica del funcionamiento de la Universidad y el capitalismo cognitivo. *Con-Ciencia Social*, (20), 57-70.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6150374.pdf>
- Decreto 1576 de 1952 [Ministerio de Educación]. Por el cual se reglamenta la ley 25 de 1948, sobre escuelas de Servicios Social. 1 de junio de 1952.
<https://www.mineducacion.gov.co/1759>
- Decreto 80 de 1980 [Ministerio de Educación]. Por el cual se organiza el sistema de educación pos secundaria. 22 de enero 1980
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=67073>

-
- Decreto 2833 de 1981 [Presidencia de la República de Colombia]. Por el cual se reglamenta la ley 53 de 1977. Octubre 9 de 1981. <http://www.consejonacionaldetrabajosocial.org.co>
- Departamento de Trabajo Social (1993). *Plan de desarrollo 1994 - 1996. Departamento de Trabajo Social. Universidad de Antioquia.*
- Departamento de Trabajo Social (1998). *Paradigmas teóricos que han permeado el Trabajo Social.* Departamento de Trabajo Social. Universidad de Antioquia.
- Departamento de Trabajo Social (1998). *Propuesta de reforma del pensum de Trabajo Social.* Departamento de Trabajo Social. Universidad de Antioquia.
- Departamento de Trabajo Social Universidad de Antioquia. (2018). Revista de Trabajo Social. Revista Trabajo Social. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistraso/about>
- Departamento de Trabajo Social. (1988). *Propuesta de reforma pensum Trabajo Social. Archivo documental.* Departamento de Trabajo Social. Universidad de Antioquia.
- Departamento de Trabajo Social. (2009). *Documento Rector de Prácticas Académicas.* Departamento de Trabajo Social. Universidad de Antioquia
- Departamento de Trabajo Social. (2009). *Proyecto Educativo de Trabajo Social.* Departamento de Trabajo Social. Universidad de Antioquia.
- Del Valle, H. & Ramella, M. (2010). *De Trabajo Social y Ciencias Sociales: de la Reconceptualización al Método Crítico. Un viaje de Vida.* Revista Trabajo Social.
- Estatuto General de 1994 [Consejo Superior de la Universidad de Antioquia]. Por el cual se expide el estatuto General de la Universidad de Antioquia. 5 de marzo de 1994.* <http://www.udea.edu.co/>
- Falla, U. (2009). Reflexiones sobre la investigación social y el trabajo social. *Tabula Rasa*, (10), 309-325. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=396/39612022011>
- Flores, P. & Zepeda, M. (2007). *Importancia de la incorporación temprana a la investigación científica.* Universidad de Guadalajara.
- Fóscolo, N. (2006). *Pensando desde nosotros: la ética latinoamericana. Desafíos éticos del Trabajo Social Latinoamericano.* Editorial Espacio.
- Fóscolo, N. & Rubio, R. (2006). *Ethos Epocales y Modos de Intervención Social. Desafíos Éticos del Trabajo Social Latinoamericano.* Editorial Espacio.

-
- François, V. (2014). La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Iberoamericana de educación superior*, 5 (12), 105-117. <http://www.scielo.org.mx/>
- Freire, P. (1973). *¿Extensión o comunicación? ¿Extensión o Comunicación? La concientización en el medio rural*. Siglo XXI editores.
- Galeano M. E. (2004): *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Fondo editorial Universidad Eafit.
- Galeano M. E. & Vélez, L. (2000). *Estado del arte sobre fuentes documentales en investigación cualitativa*. Universidad de Antioquia. Medellín.
- Garay, S. (2008). Los Acuerdos de Bolonia; desafíos y respuestas por parte de los sistemas de educación superior e instituciones en Latinoamérica. *Universidades*, (37), 17-36. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37311274003.pdf>
- García, C. (2005). *La investigación social*. Universidad de Antioquia.
- García, S. M. (1999). De La Mano De Alicia. Lo Social Y Lo Político En La Postmodernidad. *Análisis Político*. (36) <http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/>
- Gartner, L. & Cifuentes, R. (1999). *La formación en investigación y la producción investigativa en las unidades académicas de Trabajo Social*. CONETS.
- Gehlert, S., Gehlert, S. & Browne T. (2006). *Chapter Two: The Conceptual Underpinnings of social work in health care. Handbook of Health Social Work. New Jersey. WILEY*
- Ghiso, A. (2006). Rescatar, descubrir, recrear. Metodologías participativas en investigación social comunitaria. En M. Canales (Coord.- Ed), *Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios*. (pp. 349-377). LOM Ediciones.
- Gomez, E. (2013). *Informe de gestión 2013*. Departamento de Trabajo Social. Universidad de Antioquia
- Gómez, L. & Jódar, F. (2003). Foucault y el análisis sociohistórico: sujetos, saberes e instituciones educativas. *Educación y pedagogía*. 15 (37), 55-68.
- González, A., González, T., Peña, R. Bonnet, M. & Van, M. (2006) la dificultad de medición de los elementos intangibles del Sistema de Ciencia y Tecnología. *Empiria. Revista de Metodología de las Ciencias Sociales*, (12), 111-124. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297124008005>
- Gonzalo, D. (2017). La importancia de la divulgación del conocimiento a través de la producción científica. *Investigaciones Andina*, 19 (34), 1775-1779 <https://www.redalyc.org/jatsRepo/2390/239057355001/html/index.html>

Guerra, R. D. (2001). *Perfil académico-profesional de los trabajadores sociales egresados de la Universidad de Antioquia 1983-1987*. [Trabajo de Grado, Universidad de Antioquia]. Biblioteca Carlos Gaviria Díaz

Guzmán, J.A. (1994). *Homenaje a María Elena Sandino Uribe – Fundadora del Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia 1969 – 1994*. Departamento de Trabajo Social.

Habermas J. (1982). *Conocimiento e interés*. Taurus.

Haidar, J. (1998). Análisis del Discurso. En J.Galindo (coord.) *Técnicas de Investigación en sociedad, cultura y comunicación*. (pp. 117-164). Pearson/Addison Wesley Longman.

Iamamoto, M.V. (1992). *Servicio social y división del trabajo. Un análisis crítico de sus fundamentos*. Cortéz editora.

Instituto Colombiano Para la Evaluación de la Educación. [ICFES]. (2019). Icfes: Cincuenta años de historia. Obtenido. <https://www.icfes.gov.co/50-icfes>

Kaulino, A. (2007). Más allá de la reconciliación: la Hermenéutica crítica de Paul Ricoeur. *Marília*, 30 (1), 65-80. <https://doi.org/10.1590/S0101-31732007000100006>

Kerlinger, F. (1975). *Investigación del comportamiento: Técnicas y metodología*. Nueva Editorial Interamericana

Ley 115 de 1994 [Congreso de la República de Colombia]. Por la cual se expide la ley general de educación . febrero 8 de 1994.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ley 30 de 1992 [Congreso de la República de Colombia]. Por el cual se organiza el servicio público de la educación superior. Diciembre 28 de 1992
http://www.legal.unal.edu.co/rlunal/home/doc.jsp?d_i=34632

Llorenz B. L. (1992) Planeación y extensión universitaria. *ANUIES- Revista de la Educación* (81). (S.P).

López, D. (2017). La década del terror (Los años ochenta). *El Eafitense*, 105.
<https://www.eafit.edu.co/medios/eleafitense/105/Paginas/la-decada-del-terror.aspx>

López, B. (1990) Reestructuración Departamento de Trabajo Social. Departamento de Trabajo Social. Universidad de Antioquia.

Lorente, B. & Luxardo, N. (2018). Hacia una ciencia del trabajo social. Epistemologías, subalternidad y feminización. *Cinta moebio*, (61), 95-109.

-
- López, J. M. (2017). La nueva España: *Hermenéutica crítica*.
:https://mas.lne.es/cartasdeloslectores/carta/28896/hermeneutica-critica.html
- Maia, M. (2005). Gestão social – reconhecendo e construindo referenciais. *Revista Virtual Textos & Contextos*, 3 (4), 1-18.
- Malagón, E. y Leal, G. (2006). Historia del Trabajo Social de Colombia: de la doctrina social de la iglesia al pensamiento complejo. En M. Archila (Ed.) Cuatro décadas de compromiso académico en la construcción de la Nación (pp.411-432). Universidad Nacional de Colombia
http://www.humanas.unal.edu.co/files/cms/5976745747ed6ab3b5ce0.pdf
- Mancinas, S. (2017). Paradigma crítico y trabajo social . En S.Mancinas., M. Zuñiga., O. Rodriguez., M. Blanca. *Teorías y modelos de intervención en Trabajo Social. Fundamentos Básicos y crítica*. RES
- Marín, B., Valderrama, M., Vargas. P. & Gómez, E. (2018). *Informe de Autoevaluación Programa de Trabajo Social 2009-2 / 2018-1*. Departamento de Trabajo Social. Universidad de Antioquia.
- Martin, G. (2014). *Medellín, tragedia y resurrección : mafias, ciudad y Estado 1975-2013*. La Carreta.
- Méndez, M. (2006). Educación, Control Social Y Emancipación. *Teoría Y Praxis* (9) 105-120.https://Repositorio.Una.Ac.Cr/Bitstream/
- Ministerio de Educación. (1993). *Documento de trabajo social los requisitos de creación y funcionamiento de programas académicos de Trabajo Social y establecimiento de pautas sobre su nomenclatura y título*. Ministerio de Educación de Colombia.
- Miranda, M. (2004). *De la caridad a la ciencia*. Mira.
- Montaño, C. E. (2000). *La naturaleza del servicio social. Un ensayo sobre su génesis, su especificidad y su reproducción*. Cortéz editora.
- Montoya, A. L., Reyna, Z. J., Aristrizabal, S. N., Montoya, C.G., Hincapié, C. M., Montoya, N.G., & Valderrama, M. (1998). *Informe Final del Proceso de Autoevaluación del Programa de Trabajo Social. Departamento de Trabajo Social*. Departamento de Trabajo Social. Universidad de Antioquia.
- Montoya, G. (2008). *Proceso de autoevaluación con miras a la renovación de la acreditación (Informe Final)*. Trabajo Social. Universidad de Antioquia
- Montoya, G. & Ariztizábal, N. (2001). *Documento final transformación curricular, programa de Trabajo Social 2001*.Departamento de Trabajo Social. Universidad de Antioquia, Medellín.

-
- Morales, L.B., Reyna, J., Merino, J.F., Puerta, A., Restrepo, B., Londoño, G. (1998). *Informe Final del Proceso de Autoevaluación del Programa de Trabajo Social*. Departamento de Trabajo Social. Universidad de Antioquia.
- Morán, J. (2006). *Epistemología, ciencia y Paradigma en Trabajo Social*. Editorial Aconcagua Libros
- Morera, N. (2010). El Vínculo Entre Las Ciencias Sociales Y El Trabajo Social: Algunos Elementos Para La Discusión. *Reflexiones*. 81(1), 235-241.
<https://www.redalyc.org/pdf/729/72917905022.pdf>
- Muñoz, N. & Vargas, P. (2013) A propósito de las tendencias epistemológicas de trabajo social en el contexto latinoamericano. *Florianópolis*, 16 (1), 122-130.
- Murcia, J. (2019). *Exordium: Historia De Colombia: Decada De Los Años Ochentas (Presentaciones)*. [Https://Exordium2016.Wordpress.Com/2019](https://Exordium2016.Wordpress.Com/2019)
- Netto, P. (1992). *Capitalismo monopolista y servicio social*. Cortéz editora.
- Orozco, L., Ruiz, C., Bonilla, R., & Chavarro, D. (2013). Los grupos de investigación en Colombia sus prácticas, su reconocimiento y su legitimidad. En *Colciencias Cuarenta años entre la legitimidad, la normatividad y la práctica* (1.a ed., pp. 634-667). Observatorio de Ciencia y Tecnología (ocyt). <https://www.ocyt.org.co/>
- Ortiz, M. & Morales, E. (2011) La extensión universitaria en América Latina: concepciones y tendencias. *Educación y Educadores*. *Educación y Educadores*, 14 (2) 349-366.
<https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1928>
- Packer, M. (2013). *La ciencia de la investigación cualitativa*. uniandes.
- Parodi, J. (1979). El Significado del Trabajo Social en el Capitalismo y la Reconceptualización. *Revista Acción Crítica*. (5), (S.P)
<http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/accioncritica/ac-cr-004-04.pdf>
- Parra, H. J. (2002). *Investigación cualitativa y participación; un enfoque histórico-hermenéutico y crítico-social en la psicología y educación ambiental* . Universidad Pontificia Bolivariana.
- Plata, J. (2013). Aprendizajes organizacionales y retos en las sociedades del conocimiento. En *Colciencias Cuarenta años entre la legitimidad, la normatividad y la práctica* (1.a ed., pp. 62-113). Observatorio de Ciencia y Tecnología (ocyt).<https://www.ocyt.org.co/>
- Quezada, A. (2015). El concepto de responsabilidad social universitaria desde la perspectiva de la alta dirección. *Cuadernos de Administración*, 31 (53), 97-107.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=225040779009>

-
- Quintana, M. (2014). Elementos para una hermenéutica crítica: una introducción al problema del método en las ciencias sociales y el derecho. *Pensamiento Jurídico*, (39) 15-53.
- Real Academia Española. (1998). *Diccionario de la lengua española vigésima primera edición tomo II*. Editorial Espasa Calpe S.A.
- Restrepo, B. (2003). Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento. *la universidad. Nómadas*. (18),195-202.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1051/105117890019>
- Restrepo, F. (2002). Epistemología del Trabajo Social. *Trabajo Social*, (4), 23-30
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/tsocial/article/view/32512>
- Resolución 1538 Acta 310 de 2001 [Consejo de Facultad de Ciencias Sociales y Humanas]. Por la cual se designan los coordinadores de extensión y prácticas académicas para el Departamento de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas . 11 de Junio de 2001.
- Resolución 1537 Acta 3012 de 2001 [Consejo de Facultad de Ciencias Sociales y Humanas]. Por la cual se establecen los coordinadores de Extensión y prácticas académicas para el Departamento de Trabajo Social. 11 julio de 2001.
- Resolución 1651 Acta 320 de 2001 [Consejo de Facultad de Ciencias Sociales y Humanas]. Por el cual se crea el Área y se designa la coordinación del Área de Gestión Curricular y Regionalización del Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. 2001.
- Ricoeur, P. (1969) *Le Conflict des Interprétations*. Editions du Seuil.
- Ricoeur, P. (1985) *Hermenéutica y Acción*. Editorial Docencia.
- Robles, D. (2012). La importancia de la Divulgación del Conocimiento. *Tamé* 1 (2), 31.
http://www.uan.edu.mx/d/a/publicaciones/revista_tame/numero2/Tam122-01.pdf
- Ruiz, J. (2007). *Metodología de la Investigación cualitativa*. (4^a ed.). Universidad de Deusto.
- Sandino, M. (1987). *Origen y evolución histórica de la práctica de Trabajo Social en Antioquia* [Tesis]. Universidad de Antioquia.
- Santos, B. (1998). *De la Mano de Alicia lo social y lo político en la postmodernidad*. Siglo del Hombre.
- Siurana, C. 2003: *Una brújula para la vida moral. la idea de sujeto en la ética del discurso de karl-otto apel*. Comares.

-
- Soto, D. (2005). Aproximación histórica a la universidad colombiana. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 7, 101-138.
- Sousa, B. (2005). *Democratizar la democracia*. Fondo de cultura Económica México.
- Sousa, B. (2007). *La Universidad en el siglo XXI Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. Plural editores.
- Tadeu de Silva, T. (1999). *Documentos de Identidad. Una introducción a las teorías del currículo*. Edición: Belo Horizonte.
- Teun A. Van Dijk. (1999). El Análisis crítico del discurso. *Anthopos*, 186, 23-36.
- Tirado, A.(2014). Contexto de las Relaciones Internacionales. A. Tirado En *Los Años Setenta* (1.ª ed., pp. 47-57). Penguin Random House Grupo Editorial.
- Toledo, U. (2004). *¿Una Epistemología del Trabajo Social?*. Cinta moebio.
- Tonioni, R. & Benimelis, H. (2017). Sociedad, epistemología y metodología en Boaventura de Sousa Santos. *Convergencia*, 24 (75) 215-235.
- Torres, P. (2007). *Reflexiones en torno al Movimiento de Reconceptualización. En: Trabajo Social Latinoamericano: a 40 años de la reconceptualización*. Espacio Editorial.
- Torres, A. (2006). *Por una investigación desde el margen. En La práctica investigativa en ciencias sociales*.Fondo Editorial Universidad Pedagógica Nacional.
- Torres, D. (1987). *Historia del Trabajo Social*. Hvmanitas.
- Travi, B. (2006). *Dimensión Técnico-instrumental en trabajo social: reflexiones y propuestas acerca de la entrevista, la observación, el registro y el informe social*. Espacio Editorial.
- Tünnermann. C. (2008). La Reforma de Córdoba. Vientre fecundo de la transformación universitaria. En Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales [CLACSO]. La reforma universitaria desafíos y perspectivas 90 años después.
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101109073737/03tunn.pdf>
- Unión de Universidades de América Latiana y el Caribe [UDUAL]. (1972) *La difusión cultural y la extensión universitaria en el cambio social en América Latina*. [Memorias]. II Conferencia Latinoamericana de Difusión Cultural y Extensión Universitaria de la UDUAL. México.
http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista2_S3A1ES.pdf
- Ocampo, J., Bernal, J., Avellana, M. & Errázuriz, M. (1987) La Consolidación del Capitalismo Moderno (1945-1986). En J. Ocampo (Ed.), *Historia Económica de Colombia* (pp. 271-335). Planeta.

-
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (1998). Declaración Mundial Sobre La Educación Superior En El Siglo XXI: Visión Y Acción. *Educación Superior y Sociedad*, 9 (2), 27-113.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878_spa
- Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. (2012). *Historia del Trabajo Social en Colombia 1900*. Colegio Mayor de Cundinamarca.
- Universidad de Antioquia. (s.f). Universidad de Antioquia: *La extensión en la UdeA* .
<http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/extension-UdeA/extension>
- Departamento de Trabajo Social. (s.f). Universidad de Antioquia: *Proyecto de Aula Investigación Social*. <http://aprendeonline.udea.edu.co/lms/moodle/>
- Universidad de Antioquia. (1996). *Plan De Desarrollo 1995-2006*.
<http://avido.udea.edu.co/autoevaluacion/>
- Universidad de Antioquia .(2005). Opac: *Revista Trabajo Social (Medellín)*.
<http://opac.udea.edu.co/cgi-olib/>
- Universidad de Antioquia. (2006). Plan De Desarrollo 2006-2016.
http://avido.udea.edu.co/autoevaluacion/documentos/planeacion/plan_dllo.pdf
- Universidad de Antioquia. (2015). Universidad de Antioquia: *Línea de Tiempo*.
<http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/generales/interna>
- Universidad de Antioquia. (2016). *Diagnóstico Interno Plan De Desarrollo 2017-2026*.
<http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/>
- Universidad de Antioquia. (2017). Plan De Desarrollo 2017-2026.
<http://www2.udea.edu.co/webmaster/multimedia/>
- Universidad de Antioquia. (s. f.). Universidad de Antioquia: *Sistema Universitario de Investigación. Universidad de Antioquia*. <http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/>
- Universidad de Antioquia. (s.f). Universidad de Antioquia: *Extensión Trabajo Social*.
<http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea>
- Universidad de Antioquia. (s.f). Universidad de Antioquia: *Funciones Misionales*.
<http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea>
- Universidad de Antioquia. (s.f). Universidad de Antioquia: *Intervención Social*.
<http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea>
- Universidad de Antioquia. (s.f). Universidad de Antioquia: *Orientaciones sobre currículo*.
<http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/generales/interna>

-
- Universidad de Antioquia. (s.f). Universidad de Antioquia: *Presentación Trabajo Social*.
<http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea>
- Universidad de Antioquia. (s.f). Universidad de Antioquia: *Sistema Universitario de Investigación*. <http://udea.edu.co/wps/portal/udea>
- Universidad de Antioquia. (s.f). Universidad de Antioquia: *Sobre los asuntos curriculares de la Universidad*. <http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea>
- Universidad de Antioquia. (s.f). Universidad de Antioquia: *Trabajo Social*.
<http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea>
- Universidad de Antioquia. (s/f). Universidad de Antioquia: *Centro de Investigaciones Ciencias Sociales y Humanas*. <http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea>
- Valderrama, M. (2006). Programa de Trabajo Social. *En Estado del Arte sobre los Trabajos de Grado de la Facultad de Ciencias Sociales y Humana 1970-2003*. (Ed. pp. 405-479. Universidad de Antioquia.
- Valderrama, M. (2017). Trabajo Social, Universidad de Antioquia. 50 años avanzando hacia el posicionamiento académico y social de la profesión. *Revista Trabajo Social*, (26 y 27), 9-37.
- Vallaes, F. (2014). ¿Qué es la Responsabilidad Social Universitaria? *Iberoamericana de Educación Superior*. 5, 105-117. [https://doi.org/10.1016/S2007-2872\(14\)71945-6](https://doi.org/10.1016/S2007-2872(14)71945-6)
- Vasco, E. (1985). *Tres Estilos de Trabajo en las Ciencias Sociales*. Universidad Nacional de Colombia.
- Vázquez, O. (1998). Pensar la epistemología del trabajo social. *Alternativas: Cuadernos de trabajo social*, (6) 269-286.
- Vélez, M. (2007). Un acercamiento metodológico al aprendizaje organizacional y el proceso de toma de decisiones. *El Cuaderno Ciencias Estratégicas*, 1 (1) 21-38.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2668687>
- Vélez, L. (2003). *Reconfigurando el Trabajo Social. Perspectivas y Tendencias Contemporáneas*. Espacio Editorial.
- Wallerstein, I. (1987). *Análisis del sistema mundo*. Siglo XXI Editores.
- Wallerstein, I. (1996). *Abrir las Ciencias Sociales*. Siglo XXI Editores.
- Weiss, E. (2005). *Hermenéutica crítica, una reflexión metodológica, sociológica y epistemológica*. Paideia.

Yañez, V. (2007). Visibilidad/invisibilidad del Trabajo Social: los fundamentos de una cosmología disciplinar. Espacio Editorial.

Anexos

[Anexo 1: Matrices de la dimensión técnico instrumental](#)

[Anexo 2: Análisis planes de estudio](#)

[Anexo 3: Investigación](#)