

PERSPECTIVAS
AÑO XII / N° 18 / 2007

Directora:
Daniela Sánchez S.

Representante Legal:
Sergio Torres Pinto

Consejo Editorial:
Adela Bork Vega
Trabajadora Social. Académica Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Chile

Alfredo Juan Manuel Carballada
Trabajador Social. Profesor Universidad Nacional de la Plata y
Universidad de Buenos Aires. Argentina

Leandro Sepúlveda Valenzuela
Antropólogo. Académico Centro de Investigación y
Desarrollo de la Educación (CIDE). Chile

María Lorena Molina
Trabajadora Social. Académica Universidad de Costa Rica. Costa Rica

Nora Cristina Aquín
Trabajadora Social. Docente e investigadora
Universidad Nacional de Córdoba. Argentina

Ricardo Zúñiga Burmester
Psicólogo Social. Profesor asociado Universidad de Montreal. Canadá

Rosa María Cifuentes
Trabajadora Social. Docente e investigadora. Universidad de La Salle. Colombia

Editora:
Sandra Iturrieta Olivares

Diseño y Diagramación:
Fabiola Hurtado Céspedes

Impresión:
LOM ediciones

Perspectivas
Es editada por el Departamento de Trabajo Social de la
Universidad Católica Silva Henríquez
General Jofré 462 - Santiago - Chile - Teléfono 56-2-460 1222 - ISSN: 0717-1714

Las colaboraciones aparecidas en esta publicación son responsabilidad de sus autores y no representan necesariamente el pensamiento de la Revista y/o de la Universidad Católica Silva Henríquez.

Se autoriza la reproducción total o parcial de los artículos aparecidos haciendo la debida mención de la fuente.

Identidad y Propósitos

La Revista Perspectivas es una publicación de carácter anual editada por el departamento de Trabajo Social de la Universidad Católica Silva Henríquez, con sede en la ciudad de Santiago de Chile.

Dentro de sus propósitos están: Difundir reflexiones y experiencias sobre intervenciones sociales realizadas en el país y en el extranjero; dar a conocer resultados de investigaciones en torno a temas y problemáticas sociales; ofrecer un espacio de intercambio de puntos de vista relativos al Trabajo Social, su evolución, transformaciones y desafíos actuales que enfrenta la disciplina ante la creciente complejización de lo social, y finalmente, contribuir al fortalecimiento y desarrollo del Trabajo Social y al mejoramiento de la intervención y acción social en un sentido amplio. Es esta línea, la Revista abre sus páginas a trabajos elaborados desde otras disciplinas vinculadas al mismo objeto de preocupación, buscando establecer un espacio fecundo de encuentro, diálogo y creación académica.

Estos textos pueden tener el carácter de: artículos académicos; informes de investigación; reseñas críticas; conferencias o entrevistas. En el caso de estos dos últimos géneros, ellos deberán contar con la autorización explícita del (la) conferencista o entrevistado (a).

Asimismo, se contempla la publicación debates sobre temas generales de las Ciencias Sociales, que contribuyan a profundizar la comprensión e intervención de y en lo social, y problemáticas de Trabajo Social cuya divulgación sea considerada de interés.

Salvo expresa mención en contrario, los trabajos que se publiquen representan siempre los puntos de vista de sus propios autores(as), sin involucrar las posiciones de la Revista, su Consejo Editorial o la Universidad Católica Silva Henríquez.

Índice

Presentación	9
Democracia para tiempos de desencanto: Reflexiones desde la filosofía política y el Trabajo Social <i>Paulina Morales Aguilera</i>	11
La formación en Trabajo Social para la comprensión y transformación de las políticas sociales: El caso de las prácticas académicas del nivel de licenciatura de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica <i>Nidia Esther Morera Guillén</i>	25
Auto-atribución de comportamientos socialmente responsables de estudiantes de carreras del área de Ciencias Sociales <i>María José Bustamante Oliveros, Gracias Navarro Saldaña</i>	45
Calidad de vida de las familias egresadas del Programa Puente <i>Patricia Gaete Aravena</i> <i>Patricia Gaete Aravena, Olga Mora Mardones</i>	65
Comunicación y educación una alianza necesaria en el contexto de la sociedad del siglo XXI <i>Verónica Verdugo Bonvallet</i>	81
Gestión medioambiental y participación: Una experiencia costarricense de política social construida desde las comunidades <i>Marcos Chinchilla Montes</i>	109

La campaña de los empresarios brasileños con relación a la
Responsabilidad Social

Joana García; Ana Carolina Carvalho; Juliana Moreira;

Rebecca Amaro; Pamela Meinicke

131

Desigualdad Social y Trabajo Social.

Ruth Lizana Ibaceta

145

La vejez como deterioro, una categoría de opresión social:
Resituando a los adultos mayores

Karina Arias

159

Contents

Presentation 9

Democracy in times of disappointment: Reflections from
the political philosophy and the Social Work
Paulina Morales Aguilera 11

The development in Social Work for the understanding and
transformation of social policies: The case of the academic
practicum of the Bachelor's Degree of Social Work School
at the University of Costa Rica
Nidia Esther Morera Guillén 25

Self - attribution of socially responsible behaviors and their
relation with biological, environmental and cognitive factors
in students of the faculty of social sciences – Universidad de
Concepción
María José Bustamante Oliveros
Gracias Navarro Saldaña 45

Quality of life families graduates in Program Puente
Patricia Gaete Aravena, Olga Mora Mardones 65

Communication and Education: A Necessary Alliance
within the Context of the Society of Century XXI
Verónica Verdugo Bonvallet 81

Environmental Management and participation: Social
policy from the communities seen from a
Costa Rican experience
Marcos Chinchilla Montes 109

The brazilian employers campaign in relation to the social
responsibility

Joana García; Ana Carolina Carvalho; Juliana Moreira;

Rebecca Amaro; Pamela Meinicke

131

Social Inequality and Social Work

Ruth Lizana Ibaceta

145

Old age deterioration as a category of social oppression:
resituate to older adults

Karina Arias

159

Presentación

La sociedad contemporánea, llamada sociedad global por unos y del conocimiento por otros; es caracterizada además por la incertidumbre, el riesgo y nuevas formas de exclusión social, rasgos que configuran nuevas manifestaciones de pobreza. Estamos, entonces, ante un contexto que desafía al Trabajo Social a innovar, tanto en el ámbito de la producción de conocimientos, como en la formación e intervención profesional.

Por otra parte, en el año 2007, el Departamento de Trabajo Social de la Universidad Católica Silva Henríquez, cumplió 15 años formando trabajadores sociales. Durante este año, ha sido acreditado públicamente por la Comisión Nacional de Acreditación de Programas de Pregrado, lo que supone autoevaluación y evaluación externa de pares académicos. A su vez, ha desarrollado diversas actividades de análisis y debate en torno a las transformaciones contextuales de las últimas décadas y su influencia tanto en la cotidianeidad, como en los distintos procesos sociales que debe enfrentar la disciplina y ha participado de una serie de eventos de intercambio interdisciplinario con académicos, de formación continua de egresados y de consultoría con el medio social. Estos tres aspectos, dan cuenta de que se inicia una nueva fase en el plan de desarrollo del Departamento.

Estas consideraciones, nos han movido a renovar el proyecto editorial manteniendo la fidelidad con los propósitos que han guiado la publicación de la Revista Perspectivas durante doce años continuos. A partir del presente número queremos renovar con miras a una publicación acorde con los desafíos contemporáneos del Trabajo Social; como también adecuarnos a los actuales requerimientos para las publicaciones académicas y así contribuir a la discusión y avance disciplinar profesional y al diálogo con las otras disciplinas.

Sobre estas bases, el presente número de la Revista Perspectivas, ofrece una serie de trabajos de autores de distintos países, que generosamente han aportado con sus conocimientos. Los trabajos se

presentan ordenados en función de sus contenidos; en una primera instancia se incluyen dos artículos que nos invitan a reflexionar sobre las transformaciones contextuales que hemos reseñado. El primero refiere a las posibilidades de democracia en nuestras sociedades y el segundo trata sobre la formación de trabajadores sociales. Los tres artículos siguientes, ofrecen resultados de investigaciones realizadas por trabajadoras sociales en diferentes contextos, aportando a la producción de conocimientos disciplinares desde sus especificidades. Ello nos invita a reflexionar por una parte, sobre las temáticas estudiadas, como asimismo en torno a la producción de conocimientos desde el Trabajo Social. Se finaliza con un artículo que describe una experiencia de intervención profesional en la temática medioambiental y con tres trabajos que nos remiten nuevamente a la discusión sobre las transformaciones contextuales y la ética social.

Esperando cumplir con nuestro cometido, invitamos a nuestros lectores a la lectura de las páginas siguientes y a compartir las reflexiones que generen. Estamos particularmente interesadas en dar espacio y en comunicar pensamientos, críticas y propuestas, a través de artículos que pudiésemos incluir en futuras ediciones del nuevo diseño de la Revista Perspectivas.

M. Daniela Sánchez Stürmer
Directora

Sandra Iturrieta Olivares
Editora

Democracia para tiempos de desencanto: reflexiones desde la filosofía política y el Trabajo Social¹

Paulina Morales Aguilera *

RESUMEN

La democracia sigue siendo hoy en día un tema de debate necesario como sociedad. Si bien es cierto existe consenso en torno a su preferencia por sobre otras formas de ordenamiento socio-político, no hay en este acuerdo básico “garantías” respecto a la calidad de esa democracia o a los grados de participación que ella posibilite. En ese contexto, para el Trabajo Social, es también una reflexión indispensable, y que en este artículo alimenta la propuesta de democracia radical nacida al alero de la filosofía política.

Palabras clave: Democracia radical / Participación / Ciudadanía / Filosofía Política / Trabajo Social

ABSTRACT

The democracy is at present a necessary subject of reflection as society. Certainly has accord about your preference upon others forms of political organization, don't have accord about the quality of it democracy or the grates of participation that make possible. In this context, for the Social Work is too a necessary reflection and that in this article nourish to the radical democracy proposal borne in the bosom of the political philosophy.

Key words: Radical democracy / Participation / Citizen / Political Philosophy / Social Work

¹ Este artículo ha sido elaborado rescatando elementos de la tesis para la obtención del grado de Magíster en Filosofía de la autora.

* Chilena. Trabajadora Social. Docente Escuelas de Trabajo Social de la Universidad Santo Tomás y de la Universidad Católica Silva Henríquez. E-mail: paulina.morales@santotomas.cl

Cuestiones preliminares

En el año 1990, aparece un texto que reflexiona sobre el Trabajo Social y la democracia, teniendo como perspectiva de análisis las experiencias desarrolladas en el contexto dictatorial chileno en diversos ámbitos socio-políticos en los cuales intervinieron trabajadores/as sociales. Dicha experiencia, valiosa por lo demás, es sistematizada y comunicada a través del libro *Concretar la democracia. Aportes del trabajo social*, cuya autoría es del Colectivo de Trabajo Social², y que ve la luz impulsado por la idea originaria de hacer “una lectura crítica de las prácticas de intervención social desde la condición de trabajadoras sociales, para recuperar la especificidad profesional dentro del vasto y complejo campo de la promoción y defensa de los Derechos Humanos y la acción profesional” (Colectivo de Trabajo Social, 1990: 9).

En dicho texto, presentado en los albores de la (re)naciente democracia, se daba cuenta de una configuración de Trabajo Social que, entre sus aspectos distintivos, apuntaba a un fuerte compromiso con los sectores populares, con el protagonismo de los actores sociales, con la reflexión con miras a la producción de conocimientos a partir de las intervenciones realizadas y con la intencionalidad transformadora del Trabajo Social, esto es, con “una apuesta sobre la sociedad que se quiere construir” (Colectivo de Trabajo Social, 1990: 12).

Es en el contexto de esta apuesta transformadora que la aspiración por la democracia emerge como un afán compartido en el ámbito profesional, como un desafío –justamente– a concretar. En efecto, poco más de quince años han pasado desde la aparición del libro referido, y la reflexión sobre la democracia sigue siendo un ámbito de preocupación para el Trabajo Social, aunque ciertas dinámicas coyunturales hagan parecer como urgente otras preocupaciones. Pensar y re-pensar la democracia es, hoy en día, una tarea indispensable. Y tal vez cobra aún mayor sentido en momentos en que –desde la reflexión profesional– se hace referencia a conceptos tales como la re-configuración del Trabajo Social, que invita a re-significar nuestro quehacer.

² Como se lee en el texto referido, “el Colectivo de Trabajo Social nace en 1981 como una iniciativa de un grupo de trabajadoras sociales de instituciones no gubernamentales de acción social para repensar el Trabajo Social a la luz de los cambios producidos en Chile a raíz del Golpe Militar y de las experiencias de trabajo social realizadas durante la dictadura” (Colectivo de Trabajo Social, 1990: 9).

¿Por qué reflexionar sobre la democracia, entonces? En parte porque dicho ejercicio nos remite de manera inexorable (entre otros) a aquel horizonte en el cual pensamos cuando hablamos de finalidad transformadora, a aquella aspiración de una sociedad más democrática, donde la búsqueda de la justicia y de la igualdad encuentre caminos reales de despliegue. También porque sólo en el contexto democrático es posible pensar en espacios de apertura al ejercicio ciudadano a través del cual los sujetos sociales ejerzan protagonismo y trasciendan a su mera consideración como electores, consumidores o receptores de beneficios.

Si bien es cierto existe consenso en torno a la preferencia de la democracia por sobre cualquier otra forma de gobierno, la discusión en torno a ella no es algo acabado. Muchos son los aspectos que quedan pendientes para la reflexión, no obstante existir, actualmente, acuerdo generalizado en cuanto a la necesidad de promoverla y defenderla.

Quizás de una forma casi contradictoria, la democracia es, muchas veces, tema de debate sobre todo en aquellos momentos en que se encuentra amenazada o derechamente atropellada. Pero, ¿qué sucede cuando ya se vive en democracia? ¿Es que el tema se ha vuelto irrelevante? Por el contrario. Muchas son las cuestiones que quedan allí expuestas para ser debatidas, en parte, gracias a que esa misma democracia existe y permite la expresión para dicho debate. ¿Qué tipo de democracia es la que se busca, cómo llevarla a la práctica, cómo superar sus contradicciones aparentemente inherentes?; en fin, no son pocas las interrogantes que surgen al respecto.

En esta senda, variadas son las perspectivas o enfoques desde los cuales dirigir la mirada a la democracia. Una de ellas emerge desde el campo de la filosofía política, para la cual la reflexión sobre la democracia es también hoy una de sus mayores preocupaciones, y dentro de lo cual destaca la propuesta de democracia radical de la filósofa española Adela Cortina, una voz que invita a reencantarse con una democracia posible. A algunos de sus elementos centrales dedicaremos las líneas que siguen, acompañadas de ciertas reflexiones alimentadas desde el prisma del Trabajo Social.

Una democracia para tiempos de desencanto

Cortina aporta una de las reflexiones más actuales sobre la democracia, yendo a los orígenes de lo que considera el carácter antinómico de ésta. Partiendo de ese reconocimiento, defiende la tesis de que la democracia moralmente deseable y legítima no se reduce a un simple mecanismo para decidir quién ejerce el poder, sino a una forma de organización social cuyo sustrato se encuentra en el reconocimiento de la autonomía de los seres humanos, de sus derechos y de su capacidad autolegisladora, a partir de lo cual la igual participación de todos en la vida social se transforma en un requisito indispensable. Ello, porque “el respeto por la autonomía individual y colectiva sólo se adquiere desde una forma de vida participativa, que ayuda a desarrollar el sentido de la justicia” (Cortina, 1995: 257).

Ciertamente, hablar de “radicalizar la democracia” tiene sus riesgos. El radicalismo no tiene buena fama en nuestros días. El adjetivo radical está asociado en la opinión pública muchas veces con la intolerancia o con manifestaciones de violencia gratuita. No obstante, su sentido etimológico de “ir hasta la raíz” resulta imprescindible para definir los intentos actuales de trascender ciertas institucionalizaciones históricas del proyecto democrático cuyas contradicciones e insuficiencias afloran en el análisis, a la vez que recuperar la aspiración de concretar una democracia con mayores grados de participación de sus ciudadanos.

En dicho contexto, su apuesta será más trabajosa, y se dirigirá hacia la construcción de una forma de organización democrática que pueda ser tenida como legítima y cuyas decisiones puedan ser catalogadas como justas. Cortina (1993) propone, entonces, transitar desde una concepción de democracia a secas, a una de tipo radical. Pero, ¿en qué consiste una democracia con tal apellido? Resulta necesario detenerse en dicha interrogante, pues el concepto de democracia radical ha sido utilizado en sentidos diversos, en ocasiones ajenos y/o insuficientes respecto del sentido específico que pretende conferirle la autora, para la cual una democracia radical necesariamente implica:

- a) Respetar la diversidad presente entre los seres humanos y en la vida social en general.
- b) Asumir los compromisos de esa misma democracia, y cumplirlos.

- c) Delimitar el espacio en el cual se despliega lo político, sin intentar abarcar otros campos de la vida social.
- d) Reconocer a los hombres como seres autónomos e interlocutores válidos para dialogar sobre los asuntos que les afectan.

A partir de la definición de estos elementos, resulta necesario establecer diferencias entre la propuesta de democracia radical de la autora y otras tradiciones de pensamiento que también han hecho suyo este término, entre las que destacan concepciones marxistas y/o anarquistas de la sociedad y las de tipo comunitario.

Para la primera, la democracia radical constituiría la superación de la democracia en tanto forma de dominación política, pues, para esta corriente, la política estatal será siempre una manera de opresión de la clase dominante, y –por ende– un ámbito a erradicar. De esta forma, la respuesta marxista, por ejemplo, apuntará a una lucha de clases que lleve a la eliminación de éstas, desapareciendo así la política estatal e instalando en su lugar “la relación entre productores libremente asociados, que desde su libertad organizarán la vida económica” (Cortina, 1993: 12), postura que se engloba dentro del llamado «modelo de descentralización política», que apunta a la eliminación de la democracia representativa y a la emergencia de dos instancias que toman “decisiones que obligan: las unidades sociales de base, de las que arrancan las decisiones, y una instancia central, que ha de mantener el orden y coordinar las tareas”. (Cortina, 1993: 94). Frente a ello, Cortina se dará a la tarea de defender a la democracia partiendo del reconocimiento de la inevitabilidad de la organización política en tanto forma de organización social, oponiéndose, por tanto, a su eliminación, y asumiendo la tarea de trascender las posibilidades de una democracia de carácter representativo.

Respecto del segundo grupo, esto es, del llamado movimiento comunitario, su concepción de democracia apunta a aquella forma de gobierno que permite la participación directa y efectiva de todos los ciudadanos en la toma de decisiones. Y este afán participacionista es ciertamente compartido con la propuesta de Cortina, dado que ambos enfoques aspiran no sólo a la apertura de espacios de participación donde expresar los particulares puntos de vista de ciudadanos diversos, sino que también a la posibilidad de que dichos intereses sean significativamente tenidos en cuenta al momento de las decisiones colectivas.

No obstante, uno de los primeros problemas que esta perspectiva presenta dice relación con las dimensiones actuales de las comunidades políticas, con las consecuentes dificultades para hacer fielmente efectiva dicha participación. Sin embargo, la objeción de Cortina apuntará centralmente a lo que denomina «la confundente identificación entre lo social y lo político», pues –a su juicio– dicha identificación sólo fue posible en la Antigüedad, en Grecia, e imposible de ser sostenida actualmente por no resultar «técnicamente realizable ni (...) moralmente deseable». Por el contrario, será clara en señalar que “la dimensión política, la que dice relación al Estado, es sólo una de las dimensiones sociales, pero no la única, como muestra cualquier análisis razonable de la sociedad” (Cortina, 1993: 14), de forma que el intento de presentar a lo político como un ámbito dotado de una dignidad especial es una idea que la autora no comparte.

Desde el comunitarismo, dicha postura hundirá sus raíces en aquella tradición, aristotélico-hegeliana, según la cual es en el Estado donde se juegan los intereses universales, lo que dota ya de cierta primacía ética a lo político, y frente al cual los intereses particulares serán defendidos en el marco del accionar de la sociedad civil, ámbito de valoración inferior. A esta visión hegemónica de lo político, Cortina (1993) la designará como una forma de «imperialismo político» que queda fuera de su propuesta de democracia radical.

Aclarando aún más el sentido de su planteamiento, dirá que tampoco comparte la opinión de cierto grupo de autores identificados con el enfoque de democracia representativa, que luego de defender dicho prisma como el único posible, sostendrán que una profundización de la democracia requiere necesariamente de una extensión de los mecanismos de la democracia representativa a todas las formas de vida en sociedad. Con ello, sostendrá, “los representantes elegidos por el pueblo para cosa tan necesaria, pero modesta, como organizar los intereses particulares en conflicto para que la sociedad no estalle, acaban interfiriendo en todas las demás formas de organización social, y los mecanismos propios de cosa tan necesaria, pero modesta, como la política, acaban extendiéndose a los restantes ámbitos, en los que debería regir una lógica distinta” (Cortina, 1993: 15).

En este sentido, planteará que una democracia radical supone claramente dejar atrás concepciones tales como la representativa, para la cual la democracia no es más que un cúmulo de procedimientos con miras a la regulación de intereses particulares en conflicto, en cuyo contexto la mencionada extensión de los mecanismos de la democracia representativa a todas las formas de la vida social aparecerían como un signo insuficiente de profundización de la democracia respecto de su propuesta. Por el contrario, Cortina aspira al protagonismo de las personas en tanto interlocutores válidos, superando su sitial de meros electores. Ejemplificadora es su sentencia respecto de que “el auténtico demócrata siempre exigirá una mayor participación de los ciudadanos, mientras que el liberal, por el contrario, continuará abogando por una limitación del poder político y por un gobierno representativo” (Cortina, 1993: 14).

Sin embargo, compartirá con la mirada liberal el anhelo de encontrar unos mínimos morales compartidos que permitan la coexistencia (pacífica) de distintos proyectos de vida feliz (máximos morales), en los cuales no interfiera ni el Estado ni tampoco otros ciudadanos intentando imponer sus propios ideales de vida buena. Esta coincidencia plantea, no obstante, una tarea inmediata, cual es la de intentar responder o encontrar aquellos mínimos que serán tenidos como vinculantes en una sociedad. Cuestión complicada si se constata la imposibilidad, aun dentro de las propias aguas del liberalismo, de arribar a consenso al respecto.

Frente a esta imposibilidad de fundar desde el liberalismo unos ciertos mínimos morales compartidos, y en un afán de no abandonar dicha tarea, Cortina comenzará por precisar la necesidad de que dichos mínimos se apoyen en convicciones racionales que permitan el respeto por la autonomía de cada individuo y el desarrollo de un diálogo racional con miras a acuerdos, pues ellos “han de ser también fundamentados en un tipo de racionalidad, que no depende en sus pretensiones totalmente de las instituciones y los contextos concretos, si bien sólo puede ser desentrañada desde ellos” (Cortina, 1993: 46-47). Sin embargo, la autora es clara al precisar que una racionalidad de este tipo no dará a luz principios con contenidos válidos en cualquier tiempo y lugar, sino “valores aparejados a procedimientos racionales, que resultarán comprensibles y aceptables por cualquier hombre, en la medida en que acompañan a su razón” (Cortina, 1993: 47).

Reflexiones en torno a la propuesta cortiniana

En primer término, es posible reconocer en la propuesta de democracia radical el logro de ciertas demandas que, al modo de anuncios o de promesas iniciales, ubicaban en un sitio preponderante la necesidad de una democracia que concitara adhesión de partes de sus ciudadanos, transformándose así en un proyecto compartido, moralmente deseable, pero también practicable y legítimo. Así, en contraposición a visiones asustadizas respecto del adjetivo 'radical', la radicalización de esta democracia tal vez encuentra una de sus mayores riquezas al plantearse tales logros como mínimos indispensables, reflejando de esta forma que lo radical, en este sentido, es alcanzar realmente dichas condiciones y no sólo continuar contemplándolas como aspiraciones siempre pendientes. Parece ser que radicalizar la democracia, entonces, será -de una vez- tomarla en serio e intentar mejorarla más allá de discursos de buenas intenciones, o más allá del consenso generalizado en torno a la preferencia de la democracia por sobre cualquier otra forma de ordenamiento socio-político.

Junto con ello, se ha planteado la necesidad de alcanzar una democracia en la cual la justicia desempeñe un rol preponderante, y esto constituye, para una propuesta como la democracia radical, uno de sus elementos centrales. Así, lo que se pretende alcanzar es una democracia legítima y justa, nada menos que eso ni nada solamente parecido a ello, entendiendo la legitimidad desde los diversos ámbitos del quehacer humano (social, económico, cultural, etcétera) ampliando la noción de democracia legitimada sólo desde el terreno político, como también la noción de justicia puramente procedimental, para signarla también como un valor en sí misma.

A través de diversas expresiones a lo largo del texto, y especialmente nítida en la diferenciación entre mínimos y máximos morales, la configuración de una democracia radical demuestra que es capaz de rescatar lo mejor de las grandes tradiciones de pensamiento, liberal y republicana, e incorporarlas -de una manera nueva- a dicho planteamiento específico. Reconociendo que el camino se inicia desde el escenario actual de democracias liberales, se pretende no obstante, superar sus limitaciones manteniendo la idea de consensuar unos mínimos morales de justicia que permitan la coexistencia de unos

máximos de vida buena. Respecto de la perspectiva republicana y el comunitarismo, se deja atrás el énfasis y la valoración de lo político como espacio privilegiado en la vida pública, a la vez que se mantiene el sello participativo que dicho enfoque asume, pero no sólo en términos políticos, sino que extendiendo ahora su despliegue a nuevos ámbitos. De dicha participación se espera que sea capaz de reflejar intereses diversos que encuentren espacios de expresión y de consideración relevantes. Finalmente, la democracia radical se sumará a la defensa republicana y comunitarista de ciertas virtudes cívicas mínimas para la convivencia, en el sentido de una necesaria ética de la sociedad civil. De esta forma, lo radical de la propuesta cortiniana no está en la radicalización de la democracia a través de vías revolucionarias o rupturistas, sino que a partir del análisis racional de las de los enfoques teóricos sobre la democracia, de las condiciones actuales y de las posibilidades reales de avanzar en la senda de su profundización.

Ligado a ello, en definitiva, una democracia radical permite avanzar en la configuración de una democracia postliberal, que da unos cuantos pasos en torno a instalar nuevos espacios de participación en distintos ámbitos de la vida social, en los cuales no es necesario aplicar la regla de las mayorías, sino que es posible desarrollar diálogos que aborden normas e intereses compartidos. Parece ser que, a partir de esto, es posible signar a la democracia radical como una democracia de mínimos, o una democracia para tiempos de desencanto. No obstante, aún desde esta posición de humildad, una democracia radical deberá asumir el desafío de transformar esa participación, ya no sólo política, en una actividad igualmente valiosa y significativa.

Reafirmar el valor de la participación significa reconocer a los hombres como seres autónomos e interlocutores válidos para dialogar sobre los asuntos que les afectan, postulado que una democracia radical defiende en el sentido de hacerlo una realidad viva a través de la figura del ser humano como sujeto central y vital de la democracia. En efecto, este sujeto se transforma en una pieza clave del mundo moral y en el protagonista de la democracia; será a través de él, entonces, que se pueda verdaderamente «radicalizar la democracia». Más allá de ser un mero repetidor o cumplidor de la ley por miedo al castigo, el ser humano necesita pertenecer a una comunidad y hacer suyas sus leyes, sus normas, porque son –o bien las que

él mismo se ha dado, (y siguiendo la orientación kantiana también las que querría para otros)– o bien las que una determinada comunidad pueda consensuar.

En virtud de ello, se entienden las aspiraciones participacionistas y su concreción en la vida social como trascendentes a una cuestión política, pues se trata de “mucho más que eso: es el reconocimiento de un derecho de los hombres concretos a asumir su propia vida, a asumir la responsabilidad por las decisiones en que se juegan los intereses de todos” (Cortina, A. 1993: 19).

Asimismo, también significa concretizar el respeto a la diversidad presente entre los seres humanos y en la vida social en general, lo que implica oponerse a todo intento por homogeneizar la vida en sociedad. Ello, relevando el papel enriquecedor de lo diverso como un aporte a la construcción de una democracia inclusiva que pueda ser querida por todos. A esto contribuye una ciudadanía fuerte y multidimensional, que no se agota en el plano político sino que busca extenderse hacia el ámbito social, el civil o el intercultural.

Si en el contexto de una democracia radical, los ciudadanos ocupan un lugar central, será preciso entonces, relevar la necesidad de asumir los avances en las condiciones de vida de éstos como un requisito indispensable de la democracia. O, dicho de otro modo, es preciso que la democracia sea también sinónimo de ello, más allá de las declaraciones de buenas intenciones. De otra forma, resulta difícil concitar adhesión para un determinado proyecto democrático, con lo cual la democracia continuará siendo sólo un concepto extensible al ámbito político. En este sentido, parece aún no estar cabalmente instalada la idea de democracia como sinónimo de superación de la pobreza, por ejemplo. Así, garantizar mejores condiciones de vida a los seres humanos no sólo significa avances en el ámbito socioeconómico, sino –muy profunda y especialmente– reafirmar la autonomía de éstos, pues cuando esa autonomía, –por la cual se reconoce que tienen dignidad y no precio– se reduce a su mera consideración como electores, no está siendo reafirmada de manera preferente.

En virtud de lo anterior, parece interesante reflexionar sobre lo complejo que resulta la “sobrevivencia” de la democracia, en contextos de pobreza y desigualdad, como ocurre en América Latina, por

ejemplo. En efecto, un estudio realizado sobre el tema³ arrojó datos relevantes al respecto. Entre ellos que el nivel de satisfacción con la democracia⁴, en diversos países de dicha área, no alcanza cifras superiores al 38 %, mientras que los niveles de insatisfacción suman casi el doble⁵. Más impresionante aún es la percepción ciudadana respecto de la aceptación de un gobierno no democrático que sea capaz, no obstante, de resolver los problemas económicos⁶, que en promedio alcanza un 50 % de aprobación entre los países latinoamericanos⁷.

En este escenario, resulta más que nunca indispensable re-signar un concepto de democracia más integral, que no se circunscriba solamente a un determinado régimen político, sino que sea también la expresión de elementos centrales para la vida en sociedad como son el reconocimiento de la autonomía del ser humano, la libertad, la igualdad y la justicia, unos necesarios mínimos de justicia para unas mínimas condiciones de vida digna. En definitiva, tal vez sea posible, entonces, hablar de unos mínimos de democracia para realmente hablar de ella con propiedad, y no solamente como una cuestión de carácter formal o una aspiración siempre pendiente.

Unido a lo anterior, una mención especial merece la vinculación entre democracia y Derechos Humanos, en tanto reflexión que emerge a partir de lo hasta aquí trabajado. Ciertamente, los derechos humanos constituyen un avance civilizatorio, un logro histórico-cultural que apunta al mejoramiento de las condiciones de vida de los seres humanos, superando toda visión individualista de la vida en sociedad, a la vez que haciendo patente su necesidad y vigencia como una tarea permanente.

³ Fuente: Latinobarómetro 1996 - 2002

⁴ Respecto de la pregunta. "¿En general, diría usted que está muy satisfecho, más bien satisfecho, poco satisfecho o nada satisfecho con el funcionamiento de la democracia en (país)?".

⁵ La categoría "Satisfecho" corresponde a la suma de respuestas "Muy satisfecho" y "Más bien satisfecho", mientras que la categoría "Insatisfecho" equivale a la suma de respuesta "Poco satisfecho" y "Nada satisfecho".

⁶ La pregunta formulada fue: "¿Está usted muy de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo, o muy en desacuerdo con la siguiente afirmación?: No me importaría que un gobierno no democrático llegara al poder, si pudiera resolver los problemas económicos".

⁷ El mayor nivel de aprobación a la interrogante planteada se produjo en Paraguay (73 %), mientras que la menor aceptación se dio en Uruguay (29 %). Chile se ubicó en el noveno lugar, con un 51 % de aprobación.

En efecto, aunque estos sean tiempos de postmoral, de ética «sin moral», o de mínimos morales, los Derechos Humanos siguen estando al centro de la discusión acerca de formas de convivencia más humanas, justas e igualitarias, encarnando intereses universalizables aunque ese sitio central no se vea siempre expresado en lo cotidiano. Partiendo de ello, la democracia debe asumir dicha constatación y encarnarla en su práctica como parte de aquellos mínimos morales sobre los cuales resulta posible la convivencia de proyectos diversos de vida y autorrealización. De esta forma, lo moral todavía es posible de ser encontrado –y situado– en cuestiones relevantes para la existencia humana, aun en tiempos, como se decía, de desencanto o de escepticismo moral. Después de todo, ciertamente parece existir sobre los Derechos Humanos un generalizado consenso respecto de su preferencia frente a formas que los atropellen, ubicando a éstos como aquello que todos podríamos querer, mostrando así su vocación de universalidad.

Tal vez el paso siguiente será, entonces, buscar caminos para que esos consensos mínimos sean cabalmente extendidos, respetados y promovidos como parte de la riqueza misma de la humanidad en su afán permanente de progreso. La vinculación, entonces, entre democracia y derechos humanos -entre una democracia radical y estos últimos- es una perspectiva que queda instalada para continuar una reflexión a partir de lo que hasta aquí se ha desarrollado.

Conclusión

Como se mencionaba al inicio de estas líneas, la democracia sigue siendo (o por lo menos debe serlo) un ámbito de preocupación preferente para el Trabajo Social. Asumiendo las transformaciones ocurridas en los últimos años, que han ido forjando una democracia a paso lento, son muchos los desafíos que emergen luego del diagnóstico. Y es a esa reflexión siempre necesaria y a esos desafíos ineludibles que este texto ha pretendido aportar.

Indudablemente nuestra reflexión actual sobre la democracia no tendrá la urgencia de los años pasados -que enmarcaron la labor del Colectivo de Trabajo Social- tanto en términos de mayores espacios de libertad y expresión como respecto de las deficientes condiciones de subsistencia de casi la mitad de nuestra población. No obstante, hoy continúa abierto el espacio para el debate en torno ella, con

relación a nuevas situaciones y problemáticas que la complejizan y otras que la entorpecen.

Estas líneas se sitúan, entonces, también como una invitación al diálogo fecundo, que desde distintas perspectivas contribuya al reencantamiento con la democracia, algo que, como sociedad, sería provechoso recuperar.

Bibliografía

- Bobbio, Norberto (1992). *Liberalismo y democracia*. Fondo de Cultura Económica, México.
- Colectivo de Trabajo Social (1990). *Concretar la democracia: Aportes del Trabajo Social*. Humanitas, Buenos Aires.
- Cortina, Adela (1993). *Ética aplicada y democracia radical*. Tecnos: Madrid.
- _____ (1994). *La ética de la sociedad civil*. Anaya/Alianza: Madrid.
- _____ (1995). *Ética sin moral*. Tecnos: Madrid.
- _____ (1999). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Alianza Editorial: Madrid.
- _____ (2001). *Alianza y contrato: política, ética y religión*. Trotta: Madrid.
- _____; Apel, K-O.; de Zan, J.; Michellini, D. (editores) (1991). *Ética comunicativa y democracia*. Crítica: Barcelona.
- Morales A., Paulina (2006). *Hacia una democracia radical. Reflexiones sobre Democracia y Ciudadanía en el pensamiento de Adela Cortina*. Tesis para optar al grado de Magíster en Filosofía, mención Axiología y Filosofía Política. Profesor guía: Raúl Villarroel. Santiago, Universidad de Chile, Facultad de Filosofía y Humanidades.
- Ovejero, Félix; Martí, José Luis; Gargarella, Roberto (comps.) (2004). *Nuevas ideas republicanas*. Paidós, Barcelona.

La formación en Trabajo Social para la comprensión y transformación de las políticas sociales: El caso de las prácticas académicas del nivel de licenciatura de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica¹

Nidia Esther Morera Guillén*

RESUMEN

Este artículo describe la formación de licenciados en Trabajo Social centrándose en la naturaleza y los propósitos de la formación desde el nivel de Licenciatura, teniendo como objeto el estudio de las políticas sociales costarricenses, para posteriormente analizar los fundamentos teóricos de la licenciatura y las fortalezas y desafíos del proceso formativo en Trabajo Social en este nivel.

Palabras clave: Licenciatura / Planes de formación / Prácticas académicas / Desafíos

ABSTRACT

This article describes the development of bachelors in Social Work centering on the nature and the aims of the training from the Bachelor's Degree, aiming at the study of Costa Rican social policies. To subsequently analyze the theoretical foundations of the Bachelor's Degree and the strengths and challenges of the training process in Social Work at this level.

Key words: Bachelor's Degree / Programs of study / Practicum / Challenges

1 Este artículo fue presentado originalmente con el nombre de: "La formación académica desde el Trabajo Social para la comprensión y transformación de las políticas sociales: El caso de las prácticas académicas del nivel de licenciatura de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica"

* Costarricense. Trabajadora Social. Académica Escuela de Trabajo Social Universidad de Costa Rica. E-mail: nidmorgui@hotmail.com.

Introducción

La Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica en el nivel Licenciatura, durante la década comprendida entre los años 1993 y 2003, ha privilegiado una formación con énfasis en la comprensión, intervención e incidencia con fines de transformación en los servicios sociales que producen y distribuyen las instituciones gubernamentales y las organizaciones no gubernamentales, como expresión operativa de las políticas públicas sociales.

Este artículo tiene como propósito dar a conocer los fundamentos teóricos, los contenidos, la estrategia pedagógica, así como las fortalezas y debilidades identificadas en este proyecto de formación académica, puesto en ejecución en el quinto nivel del plan de estudio de 1993, tomando como eje de análisis las prácticas académicas.²

Es importante tener presente que la Escuela de Trabajo Social modificó el plan de estudio indicado a partir del segundo ciclo del 2004, no obstante el nivel de licenciatura no sufrió transformaciones sustantivas en su énfasis, ni en la naturaleza y propósitos de la práctica académica.

El primer apartado del artículo da a conocer los fundamentos teóricos de la formación; el segundo contiene una breve descripción de la práctica académica destacando el problema generador, los ob-

² El plan de estudio 1993 tiene siete talleres que constituyen las prácticas académicas de la formación. Estas se inician a partir del segundo nivel y concluyen en el quinto nivel. En este artículo, el interés se centra en los talleres VI y VII, en los cuales las y los estudiantes se insertan en espacios institucionales gubernamentales y no gubernamentales para comprender y analizar las formas de intervención y de gestión profesional en el marco de las relaciones Estado - Política Pública - Sociedad Civil - Trabajo Social.

No obstante, interesa dejar claro que en el Taller I las y los estudiantes comprenden situaciones sociales significativas y se acercan a la comprensión del ámbito de acción del Trabajo Social. Por otra parte, los Talleres II y III ubican a las y los estudiantes en espacios locales y comunales para la comprensión de la complejidad de lo local, la elaboración de diagnósticos comunales y la formulación y ejecución de proyectos socioeducativos – promocionales en correspondencia con los problemas detectados. Los talleres IV y V se centran en el conocimiento de situaciones y problemas, la población meta y los procesos de atención microsociales que genera el Trabajador Social, en el ámbito institucional y tiene como propósito que el o la estudiante reconstruya teórica y metodológicamente los procesos de intervención y ejecute funciones profesionales.

jetivos, los procesos y la integración teórico-práctica; en la tercera parte se identifican las fortalezas y las debilidades del proceso, para concluir, en la cuarta y última sección, con una reflexión acerca de los principales desafíos de la Unidad Académica para garantizar una formación crítica y propositiva en el nivel de licenciatura, en el marco del nuevo proyecto de formación profesional.

La naturaleza y los propósitos de la formación desde el nivel de Licenciatura de la carrera de Trabajo Social - objeto de estudio la política social

El V nivel del Plan de Estudio de la carrera de Trabajo Social es un proceso integrado que tiene como problema generador: “La participación del Trabajo Social en los niveles de formulación, ejecución y evaluación de los programas y proyectos sociales, en el marco de la política social costarricense”.

El perfil profesional de este nivel establece que cada estudiante, al egresar, estará en capacidad de:

- Participar en la investigación y en el diagnóstico institucional, sectorial y regional para la planificación de la política social, así como para la definición de niveles organizativos.
- Analizar programas y proyectos sociales en los ámbitos institucionales, sectorial o regional, en aras de identificar fortalezas y debilidades para hacer propuestas de reorientación o de fortalecimiento de los mismos.
- Diseñar programas y proyectos de desarrollo social para hacer operativas las políticas sociales.
- Evaluar programas y proyectos sociales; institucionales, sectoriales o regionales, con un enfoque de Gerencia Social.

El nivel se propone los siguientes objetivos generales:

- Brindar a los y las estudiantes los elementos teórico-metodológicos que les permitan investigar y analizar programas y proyectos de carácter social, ejecutados por instituciones públicas o privadas, ubicándoles en el contexto global del cual forman parte.

- Comprender las bases epistemológicas de la práctica profesional del Trabajo Social en el nivel macrosocial.
- Analizar críticamente las diversas perspectivas teórico–metodológicas en que se fundamentan los enfoques para el diseño, administración, ejecución y evaluación de proyectos sociales.

Los puntos de partida centrales que orientan este nivel se exponen seguidamente:

- Lo teórico metodológico se refiere al modo de leer, de interpretar y de relacionarse con el ser social. Ello implica una apropiación de la teoría y un punto de vista político para explicar lo social desde la pluralidad. En este sentido, entraña la reconstrucción en el plano del pensamiento del movimiento de la realidad, aprehendiendo sus contradicciones. No se aplica a la realidad, sino que brinda parámetros para un análisis creativo, que recupere las especificidades del proceso de formación de la sociedad nacional, los movimientos de las coyunturas, los actores y las fuerzas presentes en ella.
- En el ámbito de la gerencia social, se debe preparar a los y las futuras profesionales para el análisis de las relaciones del Trabajo Social con el poder de clase: el Estado, las clases sociales y sus luchas, descifrando a su vez las implicancias sociopolíticas del quehacer cotidiano. Ello permitirá superar la condición de profesional al servicio de las clases dominantes que produce respuestas ineficaces, con pretensión de neutralidad y socialmente asépticas.
- El Trabajo Social, como profesión, es una práctica institucionalizada, socialmente legitimada y legalmente sancionada, que se desarrolla en el campo de la implementación de las políticas sociales.
- La política social, campo de actuación por excelencia del Trabajo Social, interviene en forma continua, sistemática y estratégica sobre las manifestaciones de la cuestión social para preservar y controlar la fuerza de trabajo.
- El Trabajo Social realiza un trabajo profesional influido y determinado por condicionantes internos, referidos a las competencias del o la Trabajadora Social en sí (capacidad de lectura de la realidad social, habilidad en el tratamiento de las relaciones humanas; implementación de estrategias y técnicas, entre otras), y a los condicionantes externos tales como las relaciones de poder institucional, los recursos puestos a disposición para el trabajo

por la institución o empresa empleadora, las políticas sociales específicas, los objetivos y demandas de la institución, la realidad social de la población sujeto de los servicios sociales.

- El trabajo de esta profesión se sitúa en el campo político-ideológico por cuanto a las y los profesionales se les contrata para ejercer funciones de control social y de reproducción de la ideología dominante en los sectores subalternos.
- El Trabajo Social es una profesión que dispone de una autonomía relativa, derivada del vínculo directo con la población sujeto de la acción profesional. Por tanto, puede reorientar el sentido de las acciones delineadas por las instituciones u organizaciones empleadoras, en función de los intereses de las poblaciones usuarias. Por ejemplo, puede impulsar procesos de construcción de ciudadanía y de materialización de derechos sociales, civiles y políticos, así como propiciar la formación de una cultura democrática.
- El estudio y comprensión de los medios y las condiciones en que se realiza el Trabajo Social (las directrices y prioridades de política; las relaciones con el poder institucional; los recursos humanos, materiales, financieros; las presiones sociales, entre otros), como elementos constitutivos del trabajo profesional, son fundamentales para posicionarse críticamente en el significado social de su acción en el campo de la reproducción de las relaciones sociales, en favor de su transformación en beneficio de las poblaciones sujetas a los servicios sociales.

Los objetivos del nivel de licenciatura apuntan a desarrollar y aplicar elementos teóricos y metodológicos para que las y los estudiantes egresen en capacidad de:

- Conceptualizar y comprender temáticas sociales, expresión de la cuestión social.
- Elaborar análisis macrosociales de temas o problemas sociales relevantes en el marco de las políticas sociales estatales.
- Diseñar investigaciones para el diagnóstico de los procesos de producción y gestión de servicios sociales en ámbitos institucionales u organizativos públicos y privados.
- Planificar la elaboración de productos teórico-metodológicos para fortalecer o reorientar los servicios sociales.
- Diseñar alternativas metodológicas para mejorar la prestación de servicios.
- Exponer, ante autoridades políticas y administrativas, así como

ante funcionarios de los niveles intermedio y operativo, los hallazgos de los diagnósticos institucionales u organizativos y las propuestas metodológicas de naturaleza gerencial, para fortalecer o transformar los servicios objeto de estudio.

Fundamentos teóricos del nivel de licenciatura

Para el logro de los objetivos y el éxito en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, el nivel de licenciatura está constituido por once cursos los cuales se detallan en el siguiente cuadro.

Cuadro N° 1. Universidad de Costa Rica, Escuela de Trabajo Social: Cursos del nivel de licenciatura Plan de Estudio 1993

Curso	Contenido
Teoría del Estado II y Política Social	<ul style="list-style-type: none"> - Brinda elementos teóricos acerca del Estado como estructura de poder político, con énfasis en el sistema capitalista y en las políticas sociales. - Desarrolla modelos para el análisis de la política social. - Aborda el estudio de situaciones sociales significativas, expresión de problemas derivados de la cuestión social.
Diseño de Trabajo Final de Graduación I y II	<ul style="list-style-type: none"> - Curso modalidad Taller en el cual se formulan las propuestas de Trabajos Finales de Graduación, bajo las modalidades Tesis, Práctica Dirigida, Proyecto y Seminario.
Administración de Programas Sociales en Trabajo Social	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrolla contenidos acerca de las organizaciones productoras de servicios sociales, en el marco del sistema capitalista, expresión de las políticas sociales. - Se estudia la gerencia social de este tipo de organizaciones como sistemas complejos. - Se brindan elementos teóricos para el diseño de diagnósticos organizacionales.
Investigación Evaluativa I y II	<ul style="list-style-type: none"> - Se estudia la evaluación como proceso para comprender y transformar servicios sociales. - Desarrolla contenidos sobre modelos de evaluación y se aporta para el diseño de evaluaciones.
Planificación y Programación Social I y II	<ul style="list-style-type: none"> - Se estudia el concepto, el contexto y los enfoques de la planificación social. - Brinda conocimientos teóricos y metodológicos para la formulación de planes estratégicos y el diseño de programas y proyectos sociales.

Talleres VI y VII: Intervención en Programas Sociales	<ul style="list-style-type: none"> - Constituyen las prácticas académicas cuyo propósito es, mediante la integración de los aportes de todos los cursos teóricos, acompañar procesos para: <ul style="list-style-type: none"> a) Elaborar marcos conceptuales de problemas o situaciones sociales, relevantes para el ejercicio profesional. b) Reconstruir y analizar políticas sociales. c) Elaborar propuestas metodológicas de diagnósticos situacionales. d) Realizar diagnósticos de servicios sociales organizativos o institucionales. e) Formular alternativas gerenciales para fortalecer los servicios sociales.
Supervisión	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender la supervisión desde el Trabajo Social como un proceso de análisis crítico-propositivo del quehacer institucional. - Discutir modelos de supervisión. - Diseñar propuestas de supervisión.

Fuente: Escuela de Trabajo Social. Universidad de Costa Rica. Plan de Estudio 1993

Los cursos de Investigación Evaluativa I y II tienen como propósito la comprensión de la evaluación de programas, proyectos y servicios sociales teniendo como referente los principios del Trabajo Social y el contexto en que se realiza la práctica profesional. También se proponen desarrollar la capacidad para la evaluación de la gestión, la atención y los resultados de la intervención en una unidad organizacional productora de servicios sociales, así como familiarizar a cada estudiante de Trabajo Social con los procesos metodológicos para la evaluación de programas y proyectos sociales.

El ambiente pedagógico en que se desarrollan los cursos estimula la actitud crítica, el intercambio de conocimientos y experiencias y el fomento de pensamiento objetivo y riguroso, la toma de decisiones y su argumentación lógica y la evaluación desde diversos enfoques, a partir de problemas que plantea la práctica profesional.

De acuerdo con tales propósitos, el primer curso aborda el concepto de evaluación; el vínculo entre la evaluación, la gerencia social y el Trabajo Social, la evaluación del contexto económico, político y social, nacional e internacional; aproximación a enfoques y modelos de evaluación; componentes del diseño evaluativo y el marco lógico como herramienta de gestión y evaluación.

En el segundo curso se diseña y se ejecuta la evaluación de un servicio, programa o proyecto social, con todos sus componentes y se discute la relación entre el seguimiento, sistema de información y evaluación.

Los cursos de Planificación y Programación Social I y II estudian en forma rigurosa y crítica la planificación social como un componente medular en la gestión de las OPSS en particular y de los procesos de desarrollo de un país en general.

Se propicia, en tales cursos, comprender el entorno en que se desenvuelven las OPSS, así como desarrollar capacidades para descubrir, construir y reconstruir formas alternativas de concebir y vivir la planificación social, aprendiendo a reflexionar contextualmente sobre qué se planifica; cómo, cuando, con quienes y para qué, todo a partir de un desarrollo humano con justicia y equidad.

Se parte de la base de que la planificación social no es una herramienta o una actividad aislada o neutra, sino que es un proceso intencionado donde se plasman las racionalidades políticas, éticas y técnicas en los actores sociales que formulan planes programas y proyectos sociales.

Entre los contenidos que se abordan en ambos cursos se encuentran: la planificación social en el contexto actual, una mirada desde el enfoque estratégico, aportes, vacíos y retos; planificación social, aprendizaje y cambio organizacional; formulación de proyectos; modelos para la formalización de proyectos y la gerencia de proyectos.

El curso Administración de programas sociales en Trabajo Social tiene como propósito que las y los estudiantes de la carrera conozcan y apliquen los conocimientos y herramientas de la Gerencia Social en el diseño de propuestas metodológicas para el análisis de las formas de gestión y producción de los servicios sociales que generan las OPSS públicas y privadas mediante las cuales se hace operativa la política social costarricense.

También pretende sentar las bases teóricas-metodológicas para que estén en capacidad de identificar y diseñar alternativas metodológicas creativas para fortalecer o reorientar las formas de gestión y de producción de los servicios sociales.

Se busca propiciar, en este curso, la comprensión de los fundamen-

tos éticos, políticos y teóricos de los servicios sociales, como expresión de derechos humanos en el marco de las políticas sociales; se analiza la burocracia como modelo de organización y su papel en la producción de servicios sociales en Costa Rica; se caracterizan las OPSS como sistemas complejos; se identifican los desafíos del Trabajo Social en la generación de servicios sociales desde organizaciones burocráticas; se discute la gerencia social (concepto, características, premisas, papel) y su importancia para la producción de servicios sociales y, finalmente, se estudia y pone en práctica el proceso para realizar análisis de OPSS.

En el curso Teoría del Estado y Política Social II, se analizan por una parte los antecedentes y el desarrollo de las políticas sociales a nivel mundial y en Costa Rica en particular, procurando identificar los principales factores sociopolíticos y culturales intervinientes, los actores protagonistas y los diversos enfoques y contenidos que se le otorgan. Por otro lado, se introduce al estudiantado en el análisis de las propuestas actuales de reestructuración de las políticas sociales que se han impulsado en este campo, haciendo un esfuerzo reconstructivo que permita establecer la lógica y la intencionalidad explícita o implícita presente en ellas. Se busca que estudiantes de Trabajo Social estén en capacidad de analizar en profundidad las políticas sociales que se desarrollan actualmente en Costa Rica, así como que conozcan modelos de análisis de las políticas públicas y desarrollen investigaciones al respecto.

Particularmente, los contenidos de este curso son Estado y Política Social, análisis de políticas sociales; el desarrollo del Estado en Costa Rica, modelos de análisis de políticas sociales, la crisis del Estado de bienestar, la reforma del Estado y las políticas sociales.

Las prácticas académicas, objeto de interés en este artículo, tienen como propósito que las y los estudiantes comprendan cuál es la participación real y posible del Trabajo Social en los ámbitos de formulación, ejecución, administración y evaluación de los servicios sociales, en el marco de la política social costarricense.

El proceso se inicia con la selección de una situación social relevante (expresión de manifestaciones de la cuestión social), como objeto de estudio, respecto a la cual se procede a realizar un macroanálisis que tome en cuenta los hechos que permitan su explicación, destacando las manifestaciones de los procesos sociales que

requieren atención, así como las respuestas gubernamentales que se les están dando.

Los cursos prácticos Taller VI y Taller VII de intervención en programas de Trabajo Social I y II se insertan en la dimensión de la gerencia de servicios sociales, con énfasis en el desarrollo de conocimientos y habilidades que permitan el análisis de las políticas sociales y la comprensión de las OPSS desde la perspectiva de los sistemas complejos.

La Práctica constituye un proceso anual subdividido en fases que se distribuyen en dos ciclos lectivos, para efectos de facilitar el aprendizaje. El equipo de profesoras (es) del nivel, así como las (os) profesoras (es) supervisoras (es) en cada taller, tienen como tarea básica realimentar el proceso de práctica en forma permanente, para lo cual utilizan las instancias de las supervisiones grupales e individuales, las reuniones de equipo, las reuniones de profesores (as) de área de práctica, así como las horas de atención a estudiantes.

La formación académico-profesional en este nivel se basa en un enfoque de gerencia social, que parte de que:

- El entorno o contexto en que surgen y se producen los servicios sociales es complejo, heterogéneo, diverso, incierto. Las organizaciones que producen este tipo de servicios son un todo cuyos procesos y estructuras internas son el resultado de fuerzas económicas y políticas, internas y externas. Han sido creadas bajo el modelo burocrático, el cual les impone restricciones jurídicas y normativas. Se conciben como construcciones que surgen, se desarrollan y cambian en función de las relaciones de poder-dependencia entre grupos internos y externos. El contexto, desagregado en ambiente general y ambiente específico, es constitutivo y determinante del sistema organizacional.
- La misión y los objetivos de los servicios sociales refuerzan valores y creencias que privilegian intereses de determinados grupos, personas o comunidades al interior de la sociedad. Por tanto, los servicios sociales no son neutros, no constituyen respuestas desinteresadas. Reflejan el ejercicio del poder al reproducir el sistema o propiciar el cambio y la transformación de situaciones de pobreza y exclusión social.
- Las relaciones que se establecen entre las organizaciones productoras de servicios sociales y las poblaciones meta son de poder-dependencia.

- Las tecnologías de producción de los servicios sociales, cuya materia prima son los problemas y necesidades de las personas, en tanto “procesos institucionalizados cuyo fin es cambiar los atributos físicos, psicológicos, sociales y culturales de personas, a fin de transformarlas, haciéndolas pasar de una posición a otra nueva y buscada” (Hasenfeld 1990), no son neutras, expresan concepciones de la naturaleza humana, apoyadas en valores sociales y culturales que justifican moralmente su uso.

Con base en la conceptualización del tema objeto de estudio, la reconstrucción y el análisis de la política social que le da respuesta, las y los estudiantes seleccionan un servicio social, producido por una institución gubernamental o por una organización no gubernamental y proceden a insertarse en ella para realizar un diagnóstico situacional, así como para elaborar propuestas metodológicas de naturaleza gerencial, orientadas a formular, reorientar o fortalecer el servicio seleccionado, en respuesta a las debilidades o fortalezas que se identifiquen.

La riqueza de este proceso depende de los aportes teóricos, metodológicos, éticos y políticos que brinden los cursos que integran el nivel de licenciatura, así como del conocimiento y las habilidades del o la docente supervisora para gerenciar procesos de aprendizaje complejos en un sistema educativo también complejo.

Los diez años de experiencia de la Escuela de Trabajo Social en el desarrollo de esta alternativa de formación profesional han permitido el estudio, la comprensión y el aporte teórico metodológico en temas, políticas, instituciones y organizaciones sociales de muy distinta naturaleza.

El cuadro No.2 resume algunas de las áreas sociales que han sido abordadas desde los procesos educativos impulsados en el nivel de licenciatura de la Escuela de Trabajo Social.

Cuadro N° 2. Escuela de Trabajo Social: Temas y políticas sociales objeto de estudio desde el nivel de licenciatura 1994 -2003

POLÍTICA	CENTRO DE PRÁCTICA
Políticas dirigidas al acceso al trabajo y al fortalecimiento en la calidad de vida	-Instituto Nacional de Seguros: Clínica de Reinserción Laboral -Centro de Atención Integral San Sebastián, Área de Capacitación y Trabajo -Instituto Nacional de Aprendizaje: Departamento de Servicio al Usuario -Instituto Mixto de Ayuda Social: Comisión de Enlace de Cartago, Programa Creciendo Juntas
Políticas dirigidas a la Administración de la Justicia	-Centro de atención Institucional Buen Pastor -Centro Juvenil Zurquí -Centro Semi-Institucional San Agustín
Políticas en el campo del ambiente y el desarrollo sostenible	-Movimiento Nacional de Juventudes -Asociación Demográfica Costarricense
Políticas en materia de niñez y adolescencia	-Hospital Nacional de Niños: Comité Estudio Integral del Niño Agredido (CEINA), Programa Nacional de Tamizaje Neonatal. -Patronato Nacional de la Infancia: Unidad de Atención en crisis, secretaría Técnica de Adopciones. -Servicio de Atención Inmediata a población en calle y Secretaría de Protección. -Defensa de los Niños Internacional o Semillas de Esperanza -Federación de ONG's de defensa de los derechos de los niños, niñas y adolescentes en Costa Rica (COSECODENI)
Políticas en materia de Empleo y Seguridad Social	-Ministerio de Trabajo y Seguridad Social: Dirección Nacional de Empleo, Programa de Tarjeta de Trabajo Estacional, Programa Nacional de Micro y Pequeña Empresa (PRONAMYPE), Oficina de atención y erradicación del trabajo infantil y protección, Departamento de Relaciones Laborales. -Instituto Mixto de Ayuda Social: Regional Barrio Luján, Área Pro-Trabajo del Plan de Combate a la Pobreza. -Organizaciones no gubernamentales: Fundación Samuel; Cedes Don Bosco; Asociación de Trabajadoras Domésticas (ASTRADOMES). -Instituto Nacional de Seguros: Unidad de Trabajo Social, Programa Régimen de Riesgos del Trabajo y Programa de Conmutación de Rentas, Consejo de Salud Ocupacional. -Consejo Nacional de Educación y Rehabilitación Especial (CNREE): Área ONG's. -Microempresas: ADAPTE, CREDIMUJER.

Políticas públicas en materia de familia	<ul style="list-style-type: none"> -Municipalidad de Cartago: Comisión de la Mujer Unidad Pedagógica Rafael Hernández Madriz. -Municipalidad de Acosta: Comisión de la Mujer y Oficina de la Mujer. -Asociación Bíblica Roblealto. -Centro Infantil Laboratorio de la UCR.
Políticas en materia de Gestión Local del desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> -Municipalidad de San José: Departamento de Planificación y Área Social -Municipalidades de Paraíso y Heredia: Convenio Universidad de Costa Rica-CCSS -Municipalidad de Alajuela -Municipalidad de San Pedro de Montes de Oca -Municipalidad de Curridabat.
Protección de los derechos civiles y administración de la justicia	<ul style="list-style-type: none"> -Programa Sanciones Alternativas -Programa de Comunidad Nivel Semi-Institucional de Mujeres.
Políticas en el campo de la Salud Pública	<ul style="list-style-type: none"> -Ministerio de Salud: Programa de Promoción de la Salud, Proyecto Análisis de la situación de salud. -Hospital Calderón Guardia -Centro Nacional de Rehabilitación -Clínica Marcial Fallas -Clínica Clorito Picado -Clínica de Coronado, Junta de Salud, Área de Salud de Guadalupe -Clínica Carlos Durán
Seguridad Social: regímenes de pensiones	<ul style="list-style-type: none"> -Hospital Calderón Guardia: Programa Preparación para la Jubilación, Programa Integral sobre envejecimiento, Dr. Alfredo Trejos Wills -Caja Costarricense de Seguro Social: Régimen de Pensión No Contributivo, Gerencia de Pensiones y Programa Ciudadano de Oro.

Fuente: Sección de Docencia, Escuela de Trabajo Social 1994 -2005.

Fortalezas y desafíos del proceso formativo en Trabajo Social en el nivel de licenciatura

La calidad de la formación académica-profesional en el nivel de licenciatura de la Escuela de Trabajo Social depende tanto de la orientación y propósitos expresados en el plan de estudio como de la solidez teórica aportada por los y las docentes responsables de los diversos cursos del plan de estudio que conforman los niveles de Bachillerato y Licenciatura de la carrera.

Esa solidez supone formar para el análisis de las respuestas organizativas e institucionales públicas y privadas, en tanto servicios sociales cuya naturaleza puede ser asistencial, terapéutica, socioeducativa, promocional o gerencial. Son instrumentos de intervención social que hacen operativas las políticas sociales capitalistas y que, por tanto, se constituyen en mecanismos que cumplen funciones de dominación, control social y adaptación al sistema. Son generados por organizaciones creadas bajo el modelo burocrático, lo cual impone límites, desafíos y dilemas éticos al desempeño del Trabajo Social.

Entre las fortalezas de las prácticas académicas en este nivel, se identifican las siguientes:

- Trascienden el análisis micro de la política social, así como el nivel de intervención local que han posibilitado las prácticas anteriores y permiten el avance en la comprensión integral de las políticas sociales. En primer lugar, a través del conocimiento general de temas y problemas sociales relevantes y su explicación teórica; en segundo lugar, mediante la reconstrucción del nivel de formulación de las políticas sociales y, finalmente, mediante la posibilidad, a partir de la inserción en servicios sociales específicos, de volver al análisis de la política social con conocimiento nuevo aportado por ese acercamiento al nivel de ejecución de los servicios sociales.
- Ofrecen a las y los estudiantes, junto con las (os) docentes involucrados, un escenario de investigación, docencia y acción social como estrategia pedagógica para el análisis de las políticas públicas, específicamente las sociales, desde la perspectiva de los diferentes actores: estatales y privados, de la sociedad civil, individuales y colectivos.
- Propician conocer, reconocer y comprender desde adentro la dinámica de la complejidad de las organizaciones que producen servicios sociales, los nudos críticos de la gestión de las políticas sociales, los intereses, actuaciones, procesos de toma de decisiones y omisiones en función de las políticas establecidas. Desde esta posición, los y las estudiantes tienen la posibilidad, no sólo de hacer el análisis desde el aula universitaria, sino también desde su inserción en un programa, proyecto o servicio en el que, a partir del conocimiento adquirido, tienen la oportunidad de formular propuestas creativas e innovadoras que reorien-

ten o modifiquen la forma de producir y gestionar los servicios sociales.

- Permiten el desarrollo de habilidades para la negociación de investigaciones diagnósticas y para la formulación de propuestas tipo consultorías organizacionales.
- Fomentan el desarrollo de habilidades para formular proyectos y elaborar diseños de evaluación de escenarios laborales, públicos y privados, en que se producen y distribuyen servicios sociales.

Entre las principales debilidades que se han identificado en las prácticas académicas, destacan las siguientes:

- El ejercicio de integración de los aportes de los cursos teóricos a la práctica, requiere de un esfuerzo por parte de los y las estudiantes, así como de las (os) profesoras(es) supervisoras(es), que no siempre produce los resultados esperados en razón de que ese conocimiento experto de los y las docentes a cargo de los cursos teóricos no se logra integrar adecuadamente en los procesos de aprendizaje.
- La necesidad de avanzar en la práctica en forma simultánea al desarrollo en los cursos teóricos de los contenidos requeridos para cada una de sus etapas, acelera la inserción de los y las estudiantes en los centros de práctica específicos, situación que incide de manera negativa en la formación. Esto por cuanto actividades académicas establecidas en el programa, tales como la definición de criterios de viabilidad política, técnica, institucional, para la negociación de los espacios de práctica con las contrapartes institucionales (resultantes de la reconstrucción y el análisis del nivel de formulación de las políticas, así como la participación activa de las(os) estudiantes en tal proceso) se ven afectados por la premura del tiempo.
- Persiste en la formación del nivel de licenciatura un énfasis técnico-instrumental en detrimento de la discusión teórico-metodológica y ético-política. Esto limita la comprensión crítica e integral de las políticas sociales objeto de estudio.
- La reconstrucción y el análisis de las políticas sociales en estudio se caracteriza por ser de tipo coyuntural, con énfasis en el nivel de formulación y en la descripción del nivel de intervención, razones por las cuales no siempre se logra captar y explicar la lógica histórica y contradictoria implícita en cada política. Suele hacerse una reconstrucción descriptiva de la versión formal de

la política, se reconstruye el discurso oficial, pero no se reconstruyen las premisas subyacentes. En el análisis de las organizaciones que producen servicios sociales, se omite la dimensión histórica y se privilegia captar el proceso de producción y gestión actual. Los ritmos y enfoques pedagógicos tienden a no penetrar en la identificación de contradicciones y en la argumentación histórico-teórica de su existencia.

Retos para la formación en materia de análisis e intervención en los niveles de formulación, ejecución y evaluación de la política social

- Los y las docentes supervisores deben tener conocimiento y experiencia en el tema objeto de la política pública a analizar, a fin de que los procesos que deben vivir los y las estudiantes para conocer, analizar y luego insertarse en el espacio donde se desarrolla esa política, se lleven a cabo acorde con los objetivos del Taller. Sin menosprecio de la importancia que reviste que el o la docente provenga de un ejercicio profesional relacionado con el objeto de análisis de esa práctica específica, la experiencia de los últimos años demuestra que no es suficiente, para una adecuada enseñanza, ser profesional en el campo. Se requiere un o una docente que investigue sostenidamente el tema y que demuestre habilidades para la enseñanza.
- Otro aspecto por considerar se refiere a la necesidad de abordar el análisis de las políticas sociales durante períodos más amplios, que permitan profundizar en su conocimiento, vinculadas a líneas de investigación y a áreas críticas socialmente significativas definidas por la Unidad Académica.
- Se debe discutir acerca del punto de partida de estas prácticas en razón de que no basta con señalar un tema. Eso hace lento el avance de la práctica y genera inconsistencias entre las actividades de aprendizaje y entre procesos pedagógicos de los cursos, especialmente en el segundo ciclo. Quizás lo pertinente sea plantearse una interrogante problematizadora, que refiera a los por qué y para qué de las lógicas de origen de la política social y de la gestión de los programas o acciones que de ella derivan en determinado ámbito. A quiénes beneficia directamente e indirectamente, cómo se seleccionan, por qué se seleccionan, cómo

se financian y quiénes son los actores organizacionales responsables de producir y gestionar en consonancia o disonancia con la protección de derechos humanos a que responden las políticas.

- Al subdividir el grupo de estudiantes por instituciones y programas, se corre el riesgo de segmentar demasiado la política social objeto de estudio. Se debe propiciar un análisis integrado del objeto común para el proceso de investigación, el grupo debe reconfigurarlo pero “con otro ropaje” a la hora de la exposición, esto es, en el momento de la interconexión e identificación de contradicciones de la política con respecto a la cuestión social que le da origen y las contradicciones en la gestión de la misma con respecto a esa cuestión social y a los sujetos que expresan esa problematización. Como resultado de lo anterior, la forma de exponer los diagnósticos debe apuntar a reconocer la contradicción principal y las secundarias entre el macro entorno, el contexto inmediato y el micro ambiente en un análisis dirigido por la persona supervisora de tal manera que, a partir de allí se demuestre y argumente su existencia y formas de resolverlas. Esto es lo que debe contener el informe de resultados de la práctica académica, para dar paso a la fundamentación de una estrategia de acción global desde donde se derivarán alternativas metodológicas para fortalecer o reorientar los servicios y, en consecuencia, las políticas en estudio.
- Finalmente se estima necesario fortalecer los contenidos y las bibliografías de los cursos que constituyen el nivel de licenciatura del plan de estudio 2004 de manera que se incorpore, como parte de la formación profesional, el enfoque crítico acerca de los vínculos entre cuestión social, movimientos sociales, Estado, política social y Trabajo Social. El enfoque indicado permitiría incluir en la formación contenidos orientados a discutir planteamientos como los siguientes:
 - a. El vínculo existente entre el Trabajo Social y las políticas sociales, el cual deriva del lugar que ocupa esta profesión en la división socio-técnica del trabajo en una sociedad capitalista en los inicios de su fase monopolista.
 - b. La legitimidad de las y los profesionales en Trabajo Social al interior de las sociedades, en tanto ejecutores de las políticas sociales, es decir, a partir del desempeño de papeles y funciones atribuidas al Estado, donde son creadas e implementadas.

- c. Las diversas posiciones que existen respecto a la explicación del origen y la legitimidad del Trabajo Social, las concepciones acerca del Estado, la sociedad capitalista y el cambio social, según paradigmas económicos, sociológicos y políticos.

Conclusión

En síntesis, en la formación del nivel de licenciatura se deben incorporar contenidos que propicien la discusión y la generación de posiciones ético-políticas y teórico-metodológicas respecto a las políticas sociales objeto de estudio e intervención, las cuales solo pueden ser entendidas como un producto histórico concreto dentro del contexto de la estructura capitalista contemporánea. Deben ser pensadas a partir de una perspectiva de totalidad estructural e histórica, de manera que es necesario analizarlas como instrumentos que desempeñan funciones sociales, económicas y políticas al interior de las sociedades capitalistas.

Se debe discutir la afirmación de que, para cumplir con estas funciones, el Estado requiere de técnicos y profesionales que se encarguen de formular y ejecutar políticas sociales, ámbito en el cual actúa y se desarrolla el Trabajo Social, lo cual hace a la profesión indivorciable del orden capitalista.

En este sentido, un aspecto clave en la formación académica del nivel de licenciatura lo debe constituir la perspectiva de análisis de la realidad y del Trabajo Social como profesión. Se debe discutir el Trabajo Social como una actividad inscrita en la división social del trabajo, históricamente determinada por la forma en que se organizan las sociedades y como resultado de la actuación de la profesión.

Se debe promover la comprensión de la vinculación entre la profesión y las nuevas configuraciones de la cuestión social, que emanan del proceso de reproducción de la relación capital-trabajo. En este sentido, la formación se debería orientar al conocimiento teórico-metodológico y al análisis de las mediaciones históricas necesarias para la comprensión de las problemáticas cotidianas con las cuales trabaja la profesión, tematizándose como expresiones particulares de un movimiento más general.

Ello permitiría conocer y analizar críticamente la dinámica de la formulación y ejecución de las políticas sociales, comprendiéndolas

como respuestas a las secuelas de la cuestión social y analizándolas dentro de un contexto de lucha de clases.

En este sentido, se partiría de que el Estado y las políticas sociales no son simples instrumentos de los grupos que detentan el poder político y económico, sino expresiones de la correlación de fuerzas y de las luchas presentes en la sociedad civil. La política social es resultado de reivindicaciones y presiones populares de grupos mayoritarios para legitimarse.

Bibliografía

Hasenfeld, Yeheskel (1990).

Organizaciones al servicio del hombre. Fondo de Cultura y Economía, México.

Universidad de Costa Rica, Facultad de Ciencias Sociales: Escuela de Trabajo Social, *Plan de Estudio* 1993.

Universidad de Costa Rica, Facultad de Ciencias Sociales: Escuela de Trabajo Social *Archivos de la Sección de Docencia*, 1994 -2005.

Auto-atribución de comportamientos socialmente responsables de estudiantes de carreras del área de ciencias sociales¹

María José Bustamante Oliveros*
Gracia Navarro Saldaña**

RESUMEN

En el presente artículo se presentan los resultados de un estudio que describe la autoatribución de comportamientos socialmente responsables e intenciones a la base y su relación con factores biológicos, ambientales y cognitivos, en una muestra de 261 estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Concepción. Para la recolección de datos se utilizó el Cuestionario de Autoatribución de Comportamientos Socialmente Responsables y una Encuesta de antecedentes personales.

Palabras clave: Responsabilidad Social / Competencias Profesionales Generales / Formación Universitaria / Capital Humano Avanzado

ABSTRACT

The present study describes the self-attribution of socially responsible behaviors and intentions and their relation with biological, environmental and cognitive factors, in a sample of 261 students of the Faculty of Social Sciences of the University of Concepción. For data collection, the Questionnaire of Self-attribution of Socially Responsible Behaviors and a Survey for personal records were used.

Key words: Social Responsibility / General Professional Competencies / University Training / Advanced Human Capital.

¹ Este artículo fue presentado originalmente con el nombre de: "Auto-atribución de comportamientos socialmente responsables y su relación con factores biológicos, ambientales y cognitivos en alumnos de la facultad de ciencias sociales - Universidad de Concepción"

* Chilena. Trabajadora Social. Coordinadora de Proyecto-Corporación SEDEJ Concepción. E-mail: mariajosebusta@gmail.com

** Chilena. Psicóloga. Profesora Asociada Departamento de Psicología UEDC. Directora Programa de estudios sobre la Responsabilidad Social Universidad de Concepción. E-mail: gnavarro@udec.cl

Introducción

Las universidades, dedicadas a generar conocimiento y a formar profesionales, han incorporado recientemente, en sus ejes y programas de estudios, temáticas en torno a la formación profesional integral, involucrando valores como la equidad, tolerancia y solidaridad; valores enmarcados en el concepto de Responsabilidad Social (RS), que es identificada en la formación académica como competencia genérica indispensable a desarrollar en los futuros profesionales, respondiendo a los desafíos y nuevas exigencias educacionales del país que buscan el establecimiento de mínimos formativos favorables a la construcción de una sociedad más justa. A su vez, en el desarrollo de la Responsabilidad Social, no solo influirían la educación formal entregada, puesto que los factores biológicos, ambientales y cognitivos del estudiante podrían determinar el nivel de desarrollo que alcance en dicha competencia.

En base a lo anterior, con el fin de describir la Auto-atribución de Frecuencia e Intención de Comportamientos Socialmente Responsables, y su relación con algunas variables cognitivas, ambientales y biológicas, se realizó un estudio en 261 estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Concepción (UdeC).

Los resultados obtenidos y aquí presentados pueden ser considerados orientaciones, tanto para la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Concepción como para las universidades que se encuentren en la tarea de realizar cambios programáticos relacionados con la formación valórica y para los docentes que se han adscrito al desafío de la formación profesional, en concordancia con la Declaración Mundial sobre Educación Superior para el siglo XXI, aprobada en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior organizada por UNESCO.

Los resultados permiten tener un diagnóstico inicial y final de los estudiantes, en base al cual tomar decisiones educacionales en el tema; también permiten identificar variables que, por su relación con la autoatribución de comportamientos socialmente responsables e intenciones a la base, serían necesarias de considerar a la hora de trabajar en la formación de competencias en RS.

Capital humano y responsabilidad social

La Educación es la base de la Teoría del Capital Humano entendida como mecanismo de formación que permite el crecimiento del país con desarrollo económico, justicia y equidad. Se considera un componente de desarrollo humano y elemento fundamental del desarrollo social sostenible.

Actualmente, se manifiestan con gran fuerza iniciativas generadoras de inversión en Capital Humano en la Educación, denominado "Capital Humano Avanzado" basado en la necesidad de generar capital humano, favorable al crecimiento social del país. En Chile, cálculos recientes revelan que cada año de educación básica otorga 4% extra de renta al país; la enseñanza media redonda en 10% más de ingresos, como también cada año en la universidad genera 20% más en la remuneración (Brunner, 2003).

En este contexto, a través de la educación formal y de la experiencia vital de cada uno, Chile debiera poder contar con personas desarrolladas, capaces de contribuir al desarrollo de otros y desempeñarse efectivamente en una situación laboral. Las universidades enfrentan, entonces, la búsqueda de calidad y formación que responda a un modelo de enseñanza centrado en el aprendizaje, para lo que se han considerado múltiples cambios en los procesos formativos curriculares basados en competencias genéricas y específicas.

El concepto de competencia establecido por la Universidad de Concepción, a través de la Dirección de Docencia², es mencionado dentro de las Políticas de Docencia de Pregrado, identificada como el "conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados en la acción, adquiridos a través de la experiencia (formativa y no formativa) que permite al individuo resolver problemas específicos de forma autónoma y flexible en contextos singulares"³.

² Organismo dependiente de Vicerrectoría, responsable de coordinar la docencia de pregrado de la Udec, tiene dentro de sus funciones estudiar las políticas de desarrollo de docencia de pregrado, los currículos de las carreras de pregrado, generar estudios tendientes a evaluar las actividades relativas a este tipo de docencia, entre otras funciones. Información Obtenida en Pagina WEB <http://www2.udec.cl/~dirdoc/docencia.php>, en el mes de abril de 2007.

³ Universidad de Concepción. Dirección de Docencia, definición extraída de ponencia "Política de Docencia de Pregrado, del Director de Docencia Prof. José Sánchez Henríquez, en marzo de 2007". Disponible En: <http://www2.udec.cl/~dirdoc/perfeccionamiento/seminarios.php>.

Las competencias genéricas podrían ser consideradas como “batería” de habilidades personales que no sólo se relacionan con el área de formación universitaria, permitiendo a un individuo desenvolverse efectiva e integralmente ante situaciones no solo profesionales. Quienes cuenten con competencias genéricas disponen de habilidades, destrezas y actitudes necesarias para ejercer una profesión, resolver problemas de forma autónoma-flexible, como también estarían capacitados para colaborar en su entorno profesional y en la organización del trabajo; entre dichas competencias se distingue a la responsabilidad social.

Existen numerosos acercamientos teóricos para el concepto de Responsabilidad Social o RS. Navarro (2003; 2006) la define como la capacidad y obligación de cada persona, de responder ante la sociedad por acciones u omisiones que se traducen en un compromiso personal con los demás y se refleja en comportamientos morales que orientan las actividades individuales y colectivas en un sentido, que permitan a todos igualdad de oportunidades para desarrollar sus capacidades y satisfacer sus necesidades. Incluye actitudes, valores y comportamientos concretos a través de los cuales se ejerce.

La RS se desarrolla y sería influenciada por factores biológicos, cognitivos y ambientales, como la educación, las interacciones personales y la experiencia vital, requiriendo del logro de tareas o ajustes conducentes a la llamada autonomía socialmente responsable, esto es “la capacidad, deber y derecho a dirigir la propia vida, a partir de la toma de decisiones que consideren y evalúen la situación, el contexto, el propio plan de vida; la evaluación de las consecuencias de estas decisiones, no sólo en sí mismo, sino también en los demás, en el plan de vida y bienestar de los otros, haciéndose cargo de estas consecuencias” (Navarro, 2003: 28).

Un mismo comportamiento puede ser o no ser socialmente responsable, lo que va a depender de las intenciones que tenga a la base la persona que lo ejecuta. Así, un comportamiento puede tener la intención de beneficio propio (individualismo), beneficio para los demás o beneficio común (beneficia los demás y también a mí). El comportamiento socialmente responsable es aquel que tiene a la base la intención de beneficio común (Navarro, 2006).

Por otra parte, en la medida en que las personas intercambian experiencias con otros, desarrollan el sentido de compartir, interna-

lizando aspectos morales sobre normas de cooperación y respeto mutuo, donde, junto con enfrentar la toma de decisiones durante su desarrollo, surge la preocupación por otros, exigiendo un compromiso y determinación de objetivos personales que se encuentren en la misma dirección de los objetivos de la sociedad.

Según Navarro (2003; a), la Responsabilidad Social es un valor que se manifiesta en cada persona adulta cuando logra tomar conciencia de que tiene el deber y la capacidad de responder ante otros, y para ser considerada como una persona socialmente responsable, no solo requiere conocer el concepto; debe ejercer conductas socialmente responsables.

Educación para la Responsabilidad Social

La Educación permite el desarrollo de valores y competencias que favorecen la integración de las personas a la sociedad. Así, la responsabilidad social se vuelve un concepto fundamental que surge primeramente en la familia como agente de cambio social y de transmisión de valores, como también surge en los procesos formativos de educación formal.

La educación en responsabilidad social se plantea en términos de proximidad y compromiso personal con otros, siendo ello el motor predominante en las personas que se interesan por hacer de su vocación su profesión, cobrando relevancia la educación integral y la educabilidad de las emociones.

La RS se ha vuelto un desafío para las instituciones educativas superiores, que tienen a la base de su tarea entregar-fortalecer valores, supuestos y prácticas, que han sido evaluados y replanteados, a fin de favorecer el desarrollo de la comunidad educativa y de la sociedad donde se encuentran insertas, viéndose en la necesidad de revisar los currículos (mallas) de formación incorporando conceptos de desempeño y ejercicio de la Responsabilidad, para alcanzar la formación de profesionales y técnicos capaces de responder a las necesidades sociales actuales, a través del desarrollo de habilidades a nivel cognitivo, afectivo y conductuales, que indudablemente requiere cambios en las estrategias de enseñanza, evaluación y en la relación profesor-alumno (Navarro, 2003).

Factores asociados a la Responsabilidad Social

Factores Biológicos: Según Barudy (2005), el desarrollo y diferencia de roles entre hombres y mujeres estarían fuertemente determinados por factores biológicos que influyen en la vida social de ellas y en su descendencia. Algunos estudios señalan que las mujeres, especialmente quienes han sido madres, priorizan el cuidado y el buen trato de sus hijos, lo que se explicaría por la capacidad del organismo femenino de producir la hormona Oxitocina, que predispone a las personas a vincularse en relaciones de ayuda y asociación, permitiendo mayor número de comportamientos socialmente responsables al poseer capacidad natural de regular su conducta en función de terceros o conductas sociales altruistas.

Factores Ambientales: Podría esperarse que varios factores ambientales influyan en la responsabilidad social de los estudiantes. Entre ellos, el estudio busca contrastar la existencia de relaciones significativas con los siguientes.

- El Lugar de Residencia de los alumnos previo a su incorporación a la vida universitaria: la “Ciudad de Origen” considerada factor ambiental territorial, que proporciona experiencias e interacciones culturalmente variadas.
- El “Apoyo Económico Universitario” entregado por la UdeC a sus alumnos para cursar la educación superior: en la medida que éste existe, favorecería el desarrollo de actividades académicas, propiciando un ambiente facilitador de la formación al cubrir parte de una recurrente necesidad universitaria (recurso económico). La inversión en educación y en personas con aptitudes, se liga a la ejecución de la responsabilidad social al generar espacios, aprovechar y no desperdiciar las capacidades cognitivas, intelectuales y talentos de los ciudadanos, especialmente de los jóvenes.
- La pertenencia a una familia nuclear con ejercicio de voluntariado: la familia se reconoce socialmente como el principal espacio educador y transmisor de valores; por tanto, se esperaría que la familia que realiza acciones de voluntariado estaría mostrando modelos de compromiso social y transmitiendo mensajes positivos relacionados con el ejercicio de la responsabilidad social que tendrían influencia en el joven.

- Tipo de Enseñanza Media de procedencia (particular, público o particular-subsuencionado). Según Bronfenbrenner y Morris (1998, en Navarro, 2003) al logro de la conducta socialmente responsable contribuyen todos los agentes de socialización, familia, escuela, pares, medios de comunicación, entre otros. Si existen diferencias significativas en el logro de objetivos académicos en la educación municipal, particular pagada y particular subsuencionada, demostradas año tras año a través de los resultados del SIMCE, sería esperable que en Chile también existan diferencias en el logro de objetivos transversales, entre los cuales se puede mencionar el compromiso con los demás o la responsabilidad social.

Factores Cognitivos: La formación que entrega cada carrera universitaria influye en la manera de conocer, entender e interpretar el mundo, influyendo en el comportamiento de sus estudiantes. Por consiguiente, podría estar relacionada con la autoatribución de comportamiento socialmente responsable e intenciones a la base. Con ello, podría esperarse un efecto diferencial de acuerdo al tiempo que el alumno lleve estudiando la carrera, al considerar la exposición a una determinada cultura organizacional, a determinados programas de estudio o modelo educativo, a determinadas interacciones interpersonales y diferentes oportunidades para ejercer la RS (alumno de primer o cuarto año), junto a los logros alcanzados en su formación, los que en esta investigación se expresan a través del rendimiento académico (notas).

Con respecto a la formación profesional, la UdeC declara como misión la formación de “mujeres y hombres altamente calificados, íntegros e integrales, comprometidos con valores que defienden y difunden activamente; que ven su profesión como una posibilidad de servicio a los demás; capaces de aportar como ciudadanos a la construcción de la sociedad y de responder creativamente a los desafíos de un proyecto país”(UdeC, 2006: 1), siendo este un elemento gravitante en la visión de una universidad socialmente responsable, que debiera impregnar la formación en todas sus carreras, se esperaría encontrar algunas diferencias entre carreras.

Por otra parte, considerando y articulando los conceptos planteados, el objetivo de esta investigación es “Describir la autoatribución de comportamientos socialmente responsables e intenciones a la base y su relación con factores biológicos, ambientales y cognitivos

en alumnos de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Concepción". Para alcanzar este objetivo se buscó determinar la autoatribución de comportamientos socialmente responsables e intenciones a la base en estudiantes de la facultad de Ciencias Sociales de la UdeC. Como asimismo explorar si existen diferencias significativas en la autoatribución de comportamientos socialmente responsables e intenciones a la base según la carrera. Finalmente se busca establecer si existe relación entre la autoatribución de comportamientos socialmente responsables e intenciones a la base y el sexo del alumno, el lugar de residencia previo, el apoyo económico recibido de la Universidad, su pertenencia a una familia con ejercicio de voluntariado, el ejercicio de voluntariado del alumno, el tipo de enseñanza media de procedencia, el nivel o curso actual y su rendimiento académico (notas).

Metodología empleada

Para desarrollar este estudio se conformó una muestra a partir de los siguientes criterios:

- Alumnos de las carreras de la Facultad de Ciencias Sociales-UdeC.
- Alumnos matriculados el segundo semestre académico de 2005, en 1º ó 4º año en las carreras de Psicología, Periodismo, Servicio Social, Sociología y Antropología.
- Alumnos que, cursando el segundo semestre de 2005, asisten regular y espontáneamente a las asignaturas inscritas.

Carrera	1er año	4to año	Total
Ser. Social	38	38	76
Psicología	46	26	72
Sociología	27	12	39
Periodismo	32	20	52
Antropología	22	-	22
Total	165	96	261

Finalmente, la muestra quedó constituida por 261 alumnos, 57% mujeres y 43% hombres, tamaño que se configuró al momento de la aplicación del instrumento, al cuidar la característica de estudio natural.

VARIABLES EN ESTUDIO

Entre las variables estudiadas, se consideró como variables dependientes:

- Autoatribución de Frecuencia de comportamiento socialmente responsable.
- Autoatribución de Intención a la base del comportamiento socialmente responsable.

Mientras que las variables Independientes fueron clasificadas en factores:

- Factores Cognitivos: Carrera. Año-nivel Universitario. Rendimiento académico.
- Factores Ambientales: Apoyo económico universitario. Familia Nuclear con ejercicio de voluntariado. Participación del Alumno en actividades de Voluntariado. Tipo de Enseñanza Media de procedencia Ciudad de origen.
- Factores Biológicos: Sexo.

Instrumentos

Para la recolección de datos, se utilizó el Cuestionario de Autoatribución de Comportamientos Socialmente Responsables y una encuesta breve de Antecedentes personales de los alumnos.

Instrumento 1: Cuestionario de Autoatribución de Comportamientos Socialmente Responsables.

El Instrumento se compone de dos escalas, midiendo Auto-atribución de Frecuencia (Escala 1) e Intención (Escala 2) de RS; es una escala con formato Likert construido en el año 2003 que ha mostrado ser altamente recomendable para otros estudios de responsabilidad social⁴. Ambas escalas están formadas por 40 ítemes, distribuidos en 10 subescalas (Responsabilidad Laboral, Actividades de Voluntariado, Ayuda Social, Actividades Religiosas, Convivencia Social, Responsabilidad Cívica, Autocuidado, Desarrollo Cultural, Ecología y Medio Ambiente y Respeto por Espacios Compartidos), arrojando un puntaje global por escala y uno por subescala.

⁴ Alpha de Cronbach escala 1: 0.82 -escala 2: 0.76; Coeficiente de división por mitades escala 1: 0.86 - escala 2: 0.72; Confiabilidad interna escala 1: 0.75 escala 2: 0.74; relación entre ambas escalas r Square = 0,2554 < 0.0044

Los resultados son analizados según la variabilidad de los puntajes de cada escala; Escala 1 de Frecuencia entre 1-5, y la Escala 2 Intención entre 1-4.

Escala 1 Frecuencia:

Menor Frecuencia de Autoatribución CSR	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre	Mayor Frecuencia de Autoatribución CSR
	1	2	3	4	5	

Escala 2 Intención:

Esta escala evalúa las intenciones de los comportamientos identificados según frecuencia en la escala.

Menor Intención de Autoatribución CSR	Beneficio Personal	No tengo clara la intención	Beneficio para otros	Beneficio Mutuo	Mayor Intención de Autoatribución CSR
	1	2	3	4	

Instrumento 2: Encuesta de antecedentes personales de los estudiantes.

Para recoger la información respecto a las variables independientes identificadas, se creó una encuesta simple sobre los antecedentes personales relevantes de cada alumno, que fue adjuntada al instrumento anterior permitiendo un solo momento de recolección de datos. Las variables independientes se distinguen en 9 ítemes (Carrera, Sexo, Años de permanencia en la universidad, Apoyo económico universitario (Beca-Crédito), Rendimiento Académico, Familia Nuclear con ejercicio de voluntariado, Alumno involucrado en actividades de voluntariado, Tipo de educación media de Procedencia y Ciudad de origen)

Procedimiento

Para acceder a la recolección de información, se envió una carta a cada Director-Jefe de Carrera de la Facultad de Ciencias Sociales, solicitando su colaboración y autorización para realizar la aplicación de los instrumentos durante el desarrollo de una asignatura obligatoria o de alta asistencia, quienes autorizaron la aplicación. Al momento de la recolección de datos, se informó primero al docente de la asignatura sobre los objetivos de la investigación, quienes brindaron el tiempo suficiente para la aplicación, procedimiento que bordeó los 45 minutos por curso.

La característica de aplicación masiva requirió de solo un aplicador del instrumento, que concretó 9 aplicaciones durante los días 4 y 23 de noviembre de 2005. Los alumnos contestaron por sí mismos el instrumento. Posteriormente se dio inicio al Pre-Proceso de la información consistente en: Construir Códigos, Codificar y Digitar la Codificación de los resultados. Para finalmente realizar el Proceso computacional y consiguiente análisis estadístico.

Procesamiento de los Datos

El proceso de análisis de la información se realizó a través del Software Estadístico "Statistical Analysis System" -SAS- que proporciona cálculo de frecuencia y porcentaje. Para realizar comparación, se utilizó Análisis de Covarianza puesto que la variable dependiente utilizada autoatribución de comportamiento socialmente responsable se compone de dos escalas globales (Frecuencia e Intención), cada una de ellas compuestas por 10 sub-escalas, más la escala total, obteniendo 11 variables dependientes en ambas escalas.

Luego se estableció la correlación entre las variables independientes definidas, entregando antecedentes de cálculo existente entre variables continuas, a fin de conocer su influencia o no en la autoatribución del CSR.

Para obtener antecedentes medidos en frecuencia relacionadas a las variables independientes categóricas: carrera, apoyo económico universitario, tipo de Enseñanza media de procedencia; se empleó análisis de varianza ANOVA. Así también, para medir intención, se utilizó el mismo análisis para las variables apoyo económico universitario y tipo de enseñanza media de procedencia.

Para obtener información relativa a comparación de la frecuencia e intención de autoatribución con las variables independientes: sexo, nivel-año universitario, rendimiento académico, familia nuclear con actividades de voluntariado, actividad de voluntariado del alumno y ciudad de origen, se empleó Análisis de T-student.

Resultados obtenidos

La Responsabilidad Social se desarrolla y es el resultado de actos individuales y grupales realizados a partir de la toma de decisiones tendientes al beneficio común, incluyendo a los demás y a quien(es) decide(n) ejecutar estos actos. Ello implica asumir la responsabili-

dad con las consecuencias de acciones u omisiones, lo que es posible de alcanzar solo al término de la edad juvenil, etapa en la que se encuentran los universitarios. Los resultados obtenidos son orientados dando respuesta a los objetivos específicos establecidos.

Autoatribución de comportamientos socialmente responsables e intenciones a la base en estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales de la UdeC

En la Escala 1 (ver Tabla 1), se presentó una media general de 3,45 puntos en una gama posible de variación⁵ de 1 a 5; mientras que en la Escala 2 (ver Tabla 2), los sujetos presentaron una media general de 2,38 puntos de autoatribución de intenciones, la variabilidad en esta escala por ítem es 1 a 4 puntos, partiendo de intenciones más individualistas a más colectivistas; siendo las intenciones de la escala 2 el trasfondo de los comportamientos de la escala 1. Ambas Escalas ubican el resultado global por sobre la media posible de alcanzar.

Tabla 1. Escala 1: Frecuencia de Autoatribución de Comportamientos Socialmente Responsable

Sub-escalas	N	Rango Mínimo	Rango Máximo	Media
Responsabilidad Académica	261	8	20	4.14
Actividad de voluntariado	260	3	20	2.36
Ayuda Social	261	4	18	2.55
Actividades Religiosas	254	1	20	2.20
Convivencia Social	261	9	20	4.29
Responsabilidad Cívica	261	5	20	3.48
Auto Cuidado	261	8	20	4.22
Desarrollo Cultural	261	7	20	3.67
Ecología y Medio Ambiente	261	8	20	3.33
Respeto por los espacios compartidos	261	5	20	4.33
Escala 1. Promedio	260	5.8	19.8	3.45

En autoatribución destacan, como puntajes extremos, la sub-escala Actividades Religiosas como la de menor autoatribución 2.20, en

⁵ La variación también puede ser considerando entre los rangos 50 y 200 como mínimo y máximo respectivamente, los que surge de la sumatoria de los resultados de cada ítem (40) donde a mayor puntaje existe mayor frecuencia autoatribuida; en tanto la escala 2, alcanza rangosa totales entre 40 y 160, en la sumatoria de los ítem, partiendo de intención individualista a más colectivista.

oposición a la sub-escala “Respeto por los Espacios Compartidos” que alcanza el mayor puntaje 4.33.

En Intención se encuentran la sub-escala “responsabilidad académica” como la sub-escala con actos de connotación mayormente individualistas, en oposición a la sub-escala “autocuidado” que refleja mayormente la intención de ser actos colectivistas (Beneficio Mutuo).

Tabla 2. Escala 2: Intención de Autoatribución de Comportamientos Socialmente Responsables

Sub- escalas	N	Rango Mínimo	Rango Máximo	Media
Responsabilidad Académica	261	2	16	1.23
Actividad de voluntariado	248	1	16	2.13
Ayuda Social	256	2	16	2.85
Actividades Religiosas	229	1	15	2.46
Convivencia Social	261	4	16	2.25
Responsabilidad Cívica	260	1	15	2.41
Auto Cuidado	260	2	16	3.13
Desarrollo Cultural	260	2	14	2.56
Ecología y Medio Ambiente	261	3	16	2.26
Respeto por los espacios compartidos	261	4	16	2.28
Escala 2	255.7	2.2	15.6	2.38

Autoatribución de comportamientos socialmente responsables e intenciones a la base según la carrera

En la categoría Carrera relacionada con la escala 1 muestra dos grupos, los que mantienen diferencia significativa de $Pr > 0.0010$ en autoatribución de comportamientos socialmente responsables.

El primer grupo está compuesto por las carreras de Servicio Social, Antropología, Psicología y Periodismo, donde Servicio Social presenta la media más alta, liderando el grupo A con 141.7 puntos (los puntajes entregados se presentan con relación a los puntajes máximos obtenidos en la sumatoria de todos los ítem 40 a 200). Diferenciándose significativamente del grupo B, conformado solo por la carrera de Sociología.

Tabla N°3: Análisis de Varianza (ANOVA) de Frecuencia de Auto-atribución de comportamiento socialmente responsable de los alumnos de la Facultad de CS. Sociales de la UDEC; por Carrera; 2005.

CARRERA		N	%	FRECUENCIA				
				Media	Duncan	F Value	Pr > F	Var
1.	Servicio Social	76	29	141.8	A	4.79	0.0010	VS
2.	Antropología	22	28	137.5				
3.	Psicología	71	15	136.4				
4.	Periodismo	52	20	136.3				
5.	Sociología	39	08	129.5	B			

Autoatribución de comportamientos socialmente responsables e intenciones a la base según variables independientes

- Relación entre sexo del alumno y autoatribución de comportamientos socialmente responsables e intenciones a la base

Al comparar los puntajes de media en la Escala 1, entre personas de sexo femenino y masculino, el que es considerado en el estudio Factor Biológico, se observa diferencia significativa a favor de las mujeres quienes presentan media de 142 puntos, indicando que se auto-atribuyen con mayor frecuencia comportamientos socialmente responsables en comparación con los hombres. Así lo muestra la ponderación mediante la prueba t 0.0001. En la Escala de Intención, tanto hombres como mujeres no presentan diferencia significativa.

Tabla N°4: T- Student de Frecuencia de auto-atribución e Intención socialmente responsable de los alumnos de la Facultad de CS. Sociales de la UDEC; por Sexo; 2005.

SEXO		N	%	FRECUENCIA (escala I)					
				Media	Std dev	Pr > F	Var	t	Pr> t
1.	Femenino	149	57	141.7	12.5	0.0163	VS	6.06	0.0001
2.	Masculino	112	43	130.9	15.5				

- Relación entre pertenencia a una familia con ejercicio de voluntariado y autoatribución de comportamientos socialmente responsables e intenciones a la base

Se encontró diferencia significativa en la variable "Pertenencia del alumno a familia nuclear con ejercicio de voluntariado" considerada factor ambiental, puesto que la Escala I alcanza en la prueba T 0.0025 demostrando influencia de esta variable en la auto-atribución

de comportamiento socialmente responsable, alcanzado una media de 141 puntos, en frecuencia, contrastando con los 135 puntos para aquellos con familias sin desarrollo de voluntariado. Respecto de la escala de intención, no se observan relación significativa.

Tabla N°5: T- Student de Frecuencia e Intención de autoatribución de comportamiento socialmente responsable de los alumnos de la Facultad de CS. Sociales de la UDEC; por Familia Nuclear con Ejercicio de Voluntariado; 2005.

FAMILIA CON PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES DE VOLUNTARIADO		N	%	FRECUENCIA					
				Media	Std dev	Pr > F	Var	t	Pr> t
1.	SI	78	30	141.3	15.123	0.6253	VS	3.06	0.0025
2.	NO	178	70	135.2	14.463				

- Relación entre ejercicio de voluntariado del alumno y autoatribución de comportamientos socialmente responsables e intenciones a la base

Con respecto a los alumnos que declaran participar en actividades de voluntariado, factor ambiental, se identifica una diferencia superior de 11.2 puntos en Frecuencia de autoatribución y 4.7 en Intención por sobre quienes no las realizan, existiendo varianza significativa de 0.0001 en Frecuencia, y en Intención que alcanza 0.0105 en la prueba de varianza.

Tabla N° 6: T- Student de Frecuencia e Intención de autoatribución de comportamiento socialmente responsable de los alumnos de la Facultad de CS. Sociales de la UDEC; por Ejercicio de Voluntariado de Alumnos; 2005.

ALUMNOS CON PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES DE VOLUNTARIADO		N	%	FRECUENCIA					INTENCIÓN						
				Media	Std dev	Pr > F	Var	t	Pr> t	Media	Std dev	Pr > F	Var	T	Pr>lt
1.	SI	101	39	143.9	12.4	0.0638	VS	6.29	0.0001	90.45	13.08	0.0248	VS	2.58	0.0105
2.	NO	158	61	132.7	14.8					85.72	16.11				

- Relación entre nivel o curso actual del alumno y autoatribución de comportamientos socialmente responsables e intenciones a la base

La relación nivel-curso y autoatribución no muestra diferencia significativa en frecuencia. No así en la Escala de Intención mostrando una marcada diferencia, al alcanzar en la prueba T 0.0001, evidenciando que, a más años de permanencia en la universidad, aumenta la Intención de desarrollar comportamientos socialmente responsables, a diferencia de los alumnos recién ingresados.

Tabla N°7: T- Student de Frecuencia e Intención de autoatribución de comportamiento socialmente responsable de los alumnos de la Facultad de CS. Sociales de la UDEC; por Años de Permanencia; 2005.

AÑO- NIVEL CURSO		N	%	INTENCIÓN					
				Media	Std dev	Pr > F	Var	T	Pr> t
1.	1 año.	157	61	84.81	16.2	0.0026	VS	-3.99	0.0001
2.	4 año	102	39	91.87	12.23				

Relaciones no significativas

Las variables que no muestran relación significativa de autoatribución de comportamientos socialmente responsables e intenciones a la base son: tipo de enseñanza media de procedencia lugar de residencia previo al ingreso a la universidad “ciudad de procedencia y apoyo económico recibido de la universidad (Factores Ambientales), como también la variable Rendimiento Académico (Factor Cognitivo).

Conclusiones

El estudio realizado permite sostener que los estudiantes de la facultad de ciencias sociales se autoatribuyen Comportamientos Socialmente Responsables, destacando mayor frecuencia en los comportamientos relacionados con el “respeto por los espacios compartidos”, “autocuidado”, “convivencia social” y “responsabilidad académica”. Sin embargo, dado que reportan mayoritariamente no tener clara la intención a la base de estos comportamientos, no se puede concluir si son realmente comportamientos socialmente responsables. Un ejemplo de ello es que, en el ámbito académico, la intención autoatribuida es mayoritariamente relacionada con un interés de beneficio individual y no el beneficio común, por lo que “no” se le podría clasificar como comportamiento socialmente responsable.

Los estudiantes de sociología, en comparación con las otras 4 carreras, se autoatribuyen significativamente menos comportamientos socialmente responsables y menos intenciones de beneficio común, al alcanzar diferencia muy significativa en relación con las otras carreras (Factor Cognitivo). Si se considera que la autoatribución de un comportamiento es uno de los factores que orienta al individuo a actuar, la más baja autoatribución de comportamientos socialmente responsables en estudiantes de sociología, podría estar indicando

que no se estaría logrando una de las competencias genéricas comprometidas en la formación y que sería necesario revisar el plan de formación de dicha carrera. Por una parte, los alumnos ingresan a la carrera con menor autoatribución de comportamientos socialmente responsables y menores intenciones de beneficio común, como también, egresarían con niveles más bajos en ambas variables, al ser comparados con sus compañeros de Facultad.

Con relación a la influencia de factores cognitivos en la autoatribución de comportamiento socialmente responsable, no hay relación entre ésta y el rendimiento académico, ni el nivel o curso del alumno (1° o 4°). Sin embargo, se aprecian diferencias significativas en las intenciones a la base; de los alumnos de cuarto año, que muestran más intenciones de beneficio común, lo que podría estar reflejando un efecto favorable del contexto universitario, los planes de estudio, las oportunidades de experiencias socialmente responsables y de relaciones interpersonales que contribuyen al desarrollo o fortalecimiento de la RS.

En lo referente a factores biológicos que podrían influir en la responsabilidad social, las diferencias significativas encontradas de las mujeres por sobre los hombres en frecuencia de auto-atribución de comportamiento socialmente responsable comprueban, al menos en parte, el planteamiento de Barudy (2005) en cuanto a que las mujeres tienden más a desarrollar y mantener relaciones de ayuda. Sin embargo, este estudio no permite concluir si ello se puede atribuir a predisposición biológica, como lo plantea el autor, o a diferencias de género.

Finalmente, respecto de los factores ambientales, la característica que se relaciona de manera significativa con la auto-atribución en frecuencia e intención es el ejercicio de actividades de voluntariado de los alumnos y la pertenencia de ellos a familias que desarrollan dichas actividades.

Bibliografía

Barudy Jorge; Dantagnan Maryorie (2005).

Los buenos tratos a la infancia-parentalidad, apego y resiliencia. GEDISA S.A. Barcelona.

Brunner, José Joaquín y Elacqua Gregory (2003).

Informe capital humano en Chile. Universidad Adolfo Ibáñez. Santiago de Chile.

Corporación Participa (2003).

La universidad construye país: La responsabilidad social de la universidad de cara al Chile del 2010. Corporación Participa. Santiago de Chile.

_____ (2003).

Educando para la responsabilidad social. Universidad construye país: La Universidad en su función docente. Ediciones Proyecto Universidad Construye País. Santiago de Chile.

Fundación Prohumana (2002).

La responsabilidad social construyendo sentidos éticos para el desarrollo. Prohumana Ediciones. Santiago de Chile.

Navarro Saldaña, Gracia (2003-A).

“¿Qué entendemos por educación para la responsabilidad social?” En: *Educando para la responsabilidad social. Universidad construye país: La universidad en su función docente*. Edición Proyecto Universidad: Construye País. Santiago de Chile.

_____ (2006).

“Comportamiento Socialmente Responsable”. En: *Responsabilidad social universitaria: Una manera de ser universidad, teoría y práctica en la experiencia chilena*. Edición proyecto universidad construye país. Santiago de Chile.

Universidad Construye País (2001).

Seminario Asumiendo el país: Responsabilidad Social Universitaria. Ediciones Proyecto Universidad Construye País. Santiago de Chile.

Recursos electrónicos:

Navarro Saldaña, Gracia (2003-B)

Universidad Construye País: Responsabilidad Social Universitaria. Una experiencia de Cooperación entre las Universidades Chilenas. Universidad de Concepción Chile. En: www.construyepais.cl/documentos/responsabilidad%20social%20extenso%20Nov%202002.doc

Sánchez Henríquez, José (2007).

Política de Docencia de Pregrado. Dirección de Docencia Universidad de Concepción. En: <http://www2.udec.cl/~dirdoc/perfeccionamiento/seminarios.php>.

Universidad de Concepción (2006).

Seminario Internacional Comunicación Estratégica y Responsabilidad Social Universitaria Universidad de Concepción Chile. En: www2.udec.cl/seminario/descargar.php?id=seminario.pdf

Calidad de vida de las familias egresadas del programa puente

Patricia Gaete Aravena*
Olga Mora Mardones**

RESUMEN

El presente trabajo es un estudio sobre la Calidad de Vida de las familias egresadas del Programa Puente; la entrada al Chile Solidario, de la comuna de Coronel en la Octava región Chile. Es un estudio descriptivo-correlacional, en el cual se analiza la calidad de vida de las familias y su relación con algunos predictores con efectos significativos, como capital social individual, grupal y autonomía.

Palabras Clave: Calidad de Vida / Percepción / Capital Social / Autonomía.

ABSTRACT

The present work is a study on the Quality of Life of the withdrawn families of the Program Bridge; the entrance to Shared in Chile Solidario, of the town of Coronel in the Eighth Chile region. It is a descriptive-correlational study, in which one analyzes the quality of life of the families and its relation with some predicting ones with significant effects, like individual share capital, group and autonomy.

Key Words: Quality of Life / Perception / Share capital / Autonomy

* Chilena. Trabajadora Social. Servicio Salud Talcahuano. Programa de alcohol y drogas y depresión E-mail: patriciagaete2006@gmail.com

** Chilena. Trabajadora Social. Docente del Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Concepción. E-Mail: omora@udec.cl

Introducción

La pobreza no es nueva en nuestro país, esta realidad social ha caracterizado a Chile desde los inicios de su historia. Durante muchos años, la pobreza fue vista como una adversidad del destino más que como resultado de la organización económica y política de nuestra vida social. Sólo recién entrado el siglo XX, se materializó la idea de que la pobreza era un problema nacional, posible de superar y que el Estado debía incorporar entre sus principales funciones la realización de una política social, que asegurara a todos las bases materiales elementales para una ciudadanía común.

En el país, subsiste un núcleo de “pobreza dura”, no permeable a los programas sociales convencionales y a las estrategias de intervención pública existentes. La indigencia y la pobreza son dinámicas (cambian quienes son más pobres), principalmente debido a los problemas de ingresos y empleo. Respecto de lo anterior, el Ex Gobierno de Ricardo Lagos Escobar implementó el Programa Chile Solidario, que es un sistema de protección social que combina dos elementos centrales: Asistencia y Promoción, con la finalidad de superar la situación de indigencia de las 225.000 familias que en el año 2001 se encontraban en tal situación.

Dentro de la estrategia del Chile Solidario se encuentran cuatro componentes:

- Un Apoyo Psicosocial conformado por el Programa Puente “Entre la Familia y sus Derechos”.
- Un Bono de Protección a la Familia (decreciente en el tiempo).
- Subsidios Monetarios Garantizados.
- Acceso Preferente a Programas de Promoción Social.

Los responsables de llevar a cabo la estrategia de intervención del Programa Puente son los denominados “Apoyos Familiares” (técnicos o profesionales del área social) que establecen una relación personalizada, en el domicilio de las familias, con las cuales trabajará conjuntamente durante 24 meses con una frecuencia decreciente. Durante este tiempo el objetivo es que la familia logre cumplir ciertas condiciones mínimas relacionadas con Trabajo, Ingresos, Habitabilidad, Salud, Educación, Dinámica Familiar, e Identificación.

En Agosto de 2002 este Programa se hace efectivo en todas las regiones de nuestro país y hoy, a 5 años de su puesta en marcha, cabe

preguntarse ¿las familias beneficiarias perciben una mejor calidad de vida luego de 24 meses de participación?

Por esto, el objetivo central de esta investigación es conocer y describir algunas dimensiones de la Calidad de Vida actual de familias egresadas del Programa Puente de la comuna de Coronel, así como su percepción de calidad de vida y su relación con variables individuales, familiares y sociales que las caracterizan.

Metodología

El estudio es de tipo descriptivo-correlacional, ya que se realizó la medición de las variables específicas y posteriormente se indagó sobre posibles grados de relación entre la variable central “calidad de vida” y otras variables que puedan influirla. Con relación a su alcance temporal, este es Transversal, ya que el estudio se realizó en un espacio de tiempo determinado. Las fuentes del estudio utilizadas fueron de tipo primarios, los propios beneficiarios, y secundarios a través de archivos y registros institucionales.

Se utilizó una muestra aleatoria simple de las familias egresadas al Programa Puente, con error muestral de 5%. La muestra quedó conformada por 107 casos seleccionados al azar.

En cuanto a las técnicas de recolección de datos, se utilizó el Survey Social y uso de información secundaria disponible, específicamente acceso a archivo de familias y resultados encuesta CAS 2.

Principales Resultados

A continuación, se presentan los principales resultados obtenidos en la investigación los cuales han sido agrupados de acuerdo a los objetivos específicos de esta investigación:

Descripción de la presencia de Capital Humano y Capital Físico

Capital Físico: Ingresos, trabajo y vivienda

a) Ingresos: Un 45% de las familias encuestadas se encuentra bajo la línea de la indigencia, ya que aun cuando orientan todos los ingresos a la satisfacción de las necesidades alimentarias de sus

miembros, no logran satisfacerlas adecuadamente, percibiendo menos de \$21.856 per cápita.

b) Trabajo: Más del 50% señaló desarrollar un trabajo transitorio o eventual, ya sea en industrias pesqueras, como guardias de seguridad o como asesoras de hogar, entre otros. Sólo el 42% realiza alguna ocupación laboral de manera estable, esto es con un contrato laboral y pago de imposiciones.

c) Vivienda: Cerca del 30% de las familias habitan medias aguas y el 73% señala ser propietario de su vivienda. Respecto de la dotación de los servicios básicos, un 83% de las familias señala contar con agua potable, el 63% de las familias cuenta con medidor de luz eléctrica propio y el 72% de las familias encuestadas está conectada a la red de alcantarillado.

Capital Humano: Educación, Salud, Relaciones

Familiares

a) Educación: Existe un bajo nivel de analfabetismo en las familias encuestadas, ya que en el 78,5% de las familias, sus integrantes saben leer y escribir. Sólo en dos familias ningún adulto lee y escribe. De las 77 familias encuestadas que presentan niños en edad escolar, la mayoría (62%) reciben todos los beneficios de los programas de asistencia escolar de sus respectivos establecimientos educacionales.

b) Salud: El 100% de las familias se encuentra inscrita en un centro de salud de la comuna y la mayoría manifiesta estar informada en materia de auto cuidado, medidas de higiene y normas básicas de manipulación de alimentos. A su vez, el 99% señala mantener los controles de salud familiar al día. Finalmente, más del 80% de las mujeres en edad fértil maneja información sobre métodos anticonceptivos e información de planificación familiar.

c) Relaciones Familiares: Se caracterizan por ser tipificadas en su mayoría, como de tipo regular (65%), seguida por relaciones familiares buenas (23%) y finalmente relaciones familiares malas (12%)

Descripción de la percepción de las Familias de su Calidad de Vida, después de 24 meses de participación en el Programa Puente y su relación con algunas variables sociales y familiares

La mayoría de las personas encuestadas manifestó encontrarse medianamente satisfecho con su calidad de vida actual (51%). Sin embargo, en cuanto a la satisfacción con su situación económica y con el dinero que contó para satisfacer sus necesidades, la percepción es más bien negativa, ya que el 45% de la población estudiada se encuentra bajo la línea de la indigencia (Ingreso per cápita inferior a \$21.856)

Para ilustrar con mayor detalle la percepción de calidad de vida, se presenta la distribución porcentual por ítemes en la tabla n° 1:

Tabla N° 1

Distribución por ítemes sobre percepción de calidad de vida					
Cuan satisfecho estuvo con:	Insatisfecho	Poco Satisfecho	Med. satisfecho	Satisfecho	Muy satisfecho
Su capacidad para tomar decisiones		2%	9%	32%	57%
Su situación económica	17%	70%	11%	2%	
Sus oportunidades de capacitación	1%	42%	47%	10%	
Su trabajo realizado		41%	34%	21%	4%
Sus relaciones personales y familiares		6%	18%	42%	34%
El entorno físico donde vive	8%	52%	27%	12%	1%
Su salud	2%	13%	25%	48%	12%
El dinero con que contó para satisfacer sus necesidades	19%	69%	10%	2%	
La atención médica	1%	20%	31%	41%	7%
La calidad de su casa	12%	56%	25%	6%	1%
La educación que reciben sus hijos		2%	11%	40%	47%

Al analizar la percepción de calidad de vida de los encuestados, podemos apreciar que la capacidad para tomar de decisiones posee el

porcentaje más alto de satisfacción (57%), lo cual se relaciona con el nivel de autonomía que presentan las familias encuestadas. En segundo lugar, se percibe positivamente la educación que reciben los hijos e hijas de estas familias, reflejada en que un 47% se declara muy satisfecho. Finalmente, las relaciones personales y familiares son percibidas como muy satisfactorias por un 34% de las personas encuestadas.

El mayor nivel de insatisfacción se concentró en la percepción de la situación económica, seguida por el dinero con que contó para satisfacer sus necesidades. Esto se relaciona directamente con los niveles de ingreso, ya que el 45% de las familias cuenta con ingresos inferiores a la línea de la indigencia, mientras que ninguna familia logra alcanzar la línea de la pobreza, que significa percibir un ingreso per cápita de \$43.712.

Por otra parte, para examinar la relación entre la percepción de calidad de vida de las personas estudiadas, con algunas variables individuales, familiares y sociales, se utilizó una modelización estadística bivariada. Es decir, entre la variable dependiente continua “percepción de calidad de vida” y otras variables predictoras, obteniéndose una relación significativa con las variables: Sector que habita la familia, tipo de vivienda, entorno libre de contaminación, actividad económica independiente, conversación en el hogar y expresión de sentimientos. Esto se puede ver los cuadros que se presentan a continuación:

Sector de residencia familiar y percepción de calidad de vida

The ANOVA Procedure

Dependent Variable: cal_vida_subj

Sum of Source	DF	Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
Model	10	464.129434	46.412943	2.33	0.0168
Error	96	1913.945332	19.936931		
Corrected Total	106	2378.074766			

R-Square	Coeff Var	Root MSE	cal_vida_subj Mean		
0.195170	13.36028	4.465079	33.42056		
Source	DF	Anova SS	Mean Square	F Value	Pr > F
Sector	10	464.1294339	46.4129434	2.33	0.0168

Como podemos ver, existen diferencias significativas en la percepción de la calidad de vida, según el sector de residencia de la familia.

La variable predictora es significativa al 1% y explica el 19,5% de la variación total de la percepción de calidad de vida. Es importante señalar que las familias que habitan en los sectores correspondientes a Lagunillas, Buen Retiro y Pedro Rodríguez, tienen una mejor percepción de su calidad de vida, frente a los otros entrevistados. Asimismo, los sectores residenciales con menor puntaje en el ítem percepción calidad de vida son: Yobilo, La Colonia y Población O'Higgins, todas localidades de la comuna de Coronel, Octava Región de Chile.

Tipo de vivienda y percepción calidad de vida

The ANOVA Procedure

Dependent Variable: cal_vida_subj

Sum of Source	DF	Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
Model	5	266.206248	53.241250	2.55	0.0326
Error	101	2111.868519	20.909589		
Corrected Total	106	2378.074766			

R-Square	Coeff Var	Root MSE	cal_vida_subj Mean		
0.111942	13.68230	4.572700	33.42056		
Source	DF	Anova SS	Mean Square	F Value	Pr > F
vivien	5	266.2062478	53.2412496	2.55	0.0326

Al medir la percepción de calidad de vida según el tipo de vivienda, se encontró diferencias significativas asociadas al tipo de vivienda que habita el grupo familiar. La variable predictora es significativa al 3% y explica el 11,2% de la variación total de la percepción de la calidad de vida. En tal sentido, es importante señalar que las familias que habitan departamentos, vivienda social dinámica sin deuda y vivienda básica, tienen una mejor percepción de su calidad de vida respecto de quienes habitan media aguas y mejoras.

Entorno libre de contaminación y percepción de calidad de vida

The TTEST Procedure

Entorno	N	Mean	Std Dev	T-Test	Pr > t
1	19	30.316	6.6253	-2.38	0.0266
2	87	34.08	3.9832		

Del mismo modo, el cruce entre las variables percepción de calidad de vida y entorno libre de contaminación es un predictor de la percepción de la calidad de vida, ya que es posible detectar diferencias significativas al respecto. Como era de esperarse, podemos apreciar que las personas que cuentan con un entorno libre de contami-

nación presentan una percepción de su calidad de vida mejor que quienes no poseen un entorno libre de contaminación.

Actividad económica independiente y percepción de calidad de vida.

The TTEST Procedure

Statistics

acteci	N	Mean	Std Dev	T-Test	Pr> t
1	42	32.143	5.1161	-2.27	0.0250
2	64	34.25	4.3498		

Igualmente, en lo relativo a actividad económica, con relación a la percepción de calidad de vida, los resultados arrojan que el acceso a una actividad económica independiente es un predictor de una mejor percepción de calidad de vida, ya que ambos grupos difieren entre sí de manera significativa respecto de sus medias.

Podemos apreciar que las personas que accedieron a una actividad económica independiente durante su permanencia en el Programa Puente, presentan una mejor percepción de su calidad de vida que aquellas que no lo tuvieron.

Conversación en el hogar y percepción de calidad de vida

Number of observations 106

The ANOVA Procedure

Dependent Variable: cal_vida_subj

Sum of Source	DF	Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
Model	2	518.881341	259.440670	14.39	<.0001
Error	103	1856.675263	18.025973		
Corrected Total	105	2375.556604			

R-Square	Coeff Var	Root MSE	cal_vida_subj Mean		
0.218425	12.70952	4.245701	33.40566		
Source	DF	Anova SS	Mean Square	F Value	Pr > F
conver	2	518.8813406	259.4406703	14.39	<.0001

Se observan diferencias significativas en la percepción de la calidad de vida, según el nivel de satisfacción con la forma en que las familias conversan en el hogar.

La variable predictora es significativa al 0,01% y explica el 21,8% de la variación total de la percepción de calidad de vida. Es importante señalar que el nivel de satisfacción “casi siempre” representa una mejor percepción de calidad de vida.

Expresión de sentimientos y percepción de calidad de vida

Number of observations 106

The ANOVA Procedure

Dependent Variable: cal_vida_subj

Sum of Source	DF	Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
Model	2	446.558047	223.279023	11.92	<.0001
Error	103	1928.998557	18.728141		
Corrected Total	105	2375.556604			

R-Square	Coeff Var	Root MSE	cal_vida_subj Mean		
0.187980	12.95470	4.327602	33.40566		
Source	DF	Anova SS	Mean Square	F Value	Pr > F
expresa	2	446.5580468	223.2790234	11.92	<.0001

Se aprecian diferencias significativas en la percepción de la calidad de vida, según la facilidad para expresar sentimientos entre los miembros de la familia.

La variable predictora es significativa al 0,01% y explica el 18,8% de la variación total de la percepción de la calidad de vida. Es importante señalar que el indicador “casi siempre” representa una mejor percepción de la calidad de vida, ya que su media es más alta en comparación con las demás.

Descripción comparativa entre el puntaje de ingreso al Programa Puente de las familias en la Ficha CAS 2 y el puntaje actual

De las 107 familias encuestadas, 91 de ellas aumentó su puntaje en relación con el puntaje de ingreso al Programa Puente y sólo 16 lo disminuyeron. Ninguna de las familias mantuvo el puntaje de la ficha CAS-2, luego de los dos años de intervención del programa.

Es importante recordar que la Ficha CAS-2, era un instrumento cuyo objetivo principal era identificar, priorizar y seleccionar los potenciales beneficiarios de programas sociales y no a medir la pobreza de los mismos. Actualmente, este instrumento ha sido cambiado por la Ficha de Protección Social, y posee características similares al anterior.

En total 58 familias, de acuerdo a su puntaje de egreso al programa, superaron la línea de la indigencia y sólo 9 familias superaron la línea de la pobreza con su puntaje de egreso (527) puntos y más.

Finalmente, 40 de las 107 familias mantienen un puntaje igual o inferior a 475 puntos, es decir, mantienen su situación de indigencia.

Puntaje de ingreso y de egreso del Programa Puente

The REG Procedure

Model: MODEL1

Dependent Variable: puntegr

Number of Observations Read 107

Number of Observations Used 107

Analysis of Variance

Sum of Source	DF	Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
Model	1	27480	27480	29.24	<.0001
Error	105	98670	939.71753		
Corrected Total	106	126150			
Root MSE	30.65481	R-Square	0.2178		
Dependent Mean	479.34579	Adj R-Sq	0.2104		
Coeff Var	6.39514				

Parameter Estimates

Parameter Standard

Variable	DF	Estimate	Error	t Value	Pr > t
Intercept	1	122.14932	66.12036	1.85	0.0675
punting	1	0.78482	0.14513	5.41	<.0001

Se encontró un alto nivel de significación entre puntaje inicial de Ficha CAS 2 y puntaje final de egreso del Programa Puente. Al 1 *10.000 (.0001)

Existe una relación positiva entre ambas variables, a mayor puntaje inicial de ingreso al programa, se tiene un más alto puntaje de egreso. El puntaje inicial explica un 22% del puntaje final de egreso del programa. Por 1 punto que aumenta el puntaje inicial de la Ficha CAS 2 hay un aumento de 0,78 del puntaje final.

Descripción de algunas dimensiones de capital social individual y grupal que presentan las familias y su relación con percepción de calidad de vida

El capital social individual está compuesto por la red de relaciones útiles que posee una persona y que le confieren la capacidad de obtener ventajas y beneficios. Por otro lado, como capital social grupal, se considera el trabajo en equipo. Puede incluir a un líder y se manifiesta en la repetición de actos de ayuda entre un grupo de personas.

La mayoría de las familias encuestadas, presentan un nivel intermedio de capital social individual (56%) y un nivel alto de capital social grupal (68%) Esto se podría deber a que estas familias tienen un nivel de confianza intermedio en sus redes individuales y presentan una opinión muy favorable respecto de los grupos de su localidad.

Capital social individual y su relación con la percepción de calidad de vida

Analysis of Variance

Sum of Source	DF	Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
Model	1	412.68292	412.68292	22.05	<.0001
Error	105	1965.39185	18.71802		
Corrected Total	106	2378.07477			
Root MSE	4.32643	R-Square	0.1735		
Dependent Mean	33.42056	Adj R-Sq	0.1657		
Coeff Var	12.94542				

Parameter Estimates

Parameter Standard

Variable	DF	Estimate	Error	t Value	Pr > t
Intercept	1	17.33753	3.45067	5.02	<.0001
capsoid	1	0.72245	0.15386	4.70	<.0001

Al respecto, podemos sostener que existe un alto nivel de significancia entre el capital social individual y la percepción de la calidad de vida, equivalente al $1 * 10.000$ (.0001).

Es decir, existe una relación positiva entre ambas variables, a mayor nivel de capital social individual, se tiene una mejor percepción de la calidad de vida.

El capital social individual explica el 17, 3% de la percepción de la calidad de vida. Por 1 punto que aumenta el capital social individual hay un aumento de 0,72 puntos en la percepción de una mejor calidad de vida.

Esta relación es significativa en la medida en que las personas que presentan mayor nivel de capital social individual, es decir, que presentan una red de relaciones útiles, perciben de mejor manera su calidad de vida, ya que cuentan con herramientas que le facilitan la convivencia y las relaciones interpersonales provechosas de confianza ayuda y apoyo mutuo.

Capital social grupal y su relación con la percepción de la calidad de vida

Analysis of Variance

Sum of Source	DF	Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
Model	1	513.43058	513.43058	29.25	<.0001
Error	102	1790.32903	17.55225		
Corrected Total	103	2303.75962			
Root MSE	4.18954	R-Square	0.2229		
Dependent Mean	33.54808	Adj R-Sq	0.2152		
Coeff Var	12.48817				

Parameter Estimates

Parameter Standard

Variable	DF	Estimate	Error	t Value	Pr > t
Intercept	1	20.24049	2.49457	8.11	<.0001
capsogru	1	1.16694	0.21576	5.41	<.0001

En lo referido al cruce entre ambas variables, podemos sostener que hay un alto nivel de significancia entre la existencia de un capital social grupal y percepción de una mejor calidad de vida. Dicha relación es significativa al 1 *10.000 (.0001).

Es decir, que a mayor nivel de capital social grupal, se tiene una mejor percepción de la calidad de vida. El capital social individual explica el 20,24% de la percepción de calidad de vida. Por 1 punto que aumenta el capital social grupal, hay un aumento de 1,2 puntos en la percepción de una mejor calidad de vida.

En suma, podemos decir que las personas que presentan mayor nivel de capital social grupal, es decir, que cuentan con la repetición de actos de ayuda entre un grupo de personas, perciben de mejor manera su calidad de vida, ya que cuentan con herramientas facilitadoras de la organización social y del desarrollo de habilidades y capacidades, que permiten mejorar la eficiencia en la consecución de objetivos comunes, facilitando la coordinación de sus acciones.

Descripción de las capacidades personales de autonomía y resiliencia en las familias y su relación con la percepción de calidad de vida

Entendemos por autonomía la facultad para desarrollar la auto confianza para tomar decisiones y realizar acciones que afecten positivamente la propia calidad de vida.

En tal sentido, el nivel de autonomía presentado por las familias encuestadas es más bien alto (92%). Esto se podría deber en parte

a la labor realizada en torno al eje “apoyo familiar” del Programa Puente, en que se fomenta la autonomía en los grupos familiares a su cargo. Si bien este fortalecimiento es lento, los dos años de intervención permiten que este proceso se pueda realizar en la mayoría de las familias, ya que es una capacidad susceptible de ser trasferida e incrementada. Un grado significativo de autonomía en las familias constituye la única garantía de superación efectiva y estable de su condición de extrema pobreza.

Autonomía y su relación con la percepción de la calidad de vida

Analysis of Variance

Sum of Source	DF	Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
Model	1	151.52256	151.52256	8.07	0.0055
Error	93	1747.06691	18.78567		
Corrected Total	94	1898.58947			
Root MSE	4.33424	R-Square	0.0798		
Dependent Mean	33.38947	Adj R-Sq	0.0699		
Coeff Var	12.98087				

Parameter Estimates

Parameter Standard

Variable	DF	Estimate	Error	t Value	Pr > t
Intercept	1	18.43341	5.28488	3.49	0.0007
autonomi	1	0.58064	0.20445	2.84	0.0055

En lo relativo a estas variables, podemos decir que existe un nivel de significancia entre la autonomía y percepción de una mejor calidad de vida. Esta relación es significativa en un $5 * 1.000$ (0.005).

Es decir que, a mayor nivel de autonomía, se tiene una mejor percepción de la calidad de vida. El nivel de autonomía explica el 18% de la percepción de la calidad de vida. Por 1 punto que aumenta la autonomía, hay un aumento de 0,58 puntos en la mejor percepción de calidad de vida.

Respecto de la resiliencia, entendida como un conjunto de capacidades personales y factores ambientales, que permiten enfrentar adversidades y contingencias de mejor manera, las familias encuestadas cuentan con un alto nivel de resiliencia (52%)

Los factores protectores internos tales como independencia; seguridad y confianza en si mismo; facilidad para comunicarse; y capacidad de empatía; y los factores temperamentales, se refuerzan con la metodología del Programa Puente. A través de ello se persigue que la representante del grupo familiar, que generalmente es la dueña de casa, desarrolle sus habilidades principalmente en el control de

los factores temperamentales, tales como el adecuado control de la agresividad física y verbal, donde la gran mayoría considera tener un adecuado control

Sin embargo, al relacionar resiliencia y percepción de la calidad de vida no se encontró una relación significativa, por lo que no se puede afirmar que a mayor nivel de resiliencia exista una mejor percepción de calidad de vida.

Conclusiones

Si bien las políticas sociales no pueden asumir por sí solas la responsabilidad del logro de la equidad, el bienestar social y la superación de la pobreza cumplen dos funciones relevantes: Por un lado, son cada vez más un prerrequisito del crecimiento económico, dado que el capital humano se ha convertido en el factor productivo crucial para la competitividad de los países y para su inserción en la economía internacional. Por otra parte, desde el punto de vista de las familias participantes en este estudio, específicamente el Programa Puente mejora su percepción de la calidad de vida.

Al finalizar, recordemos que el sistema de Protección Social Chile Solidario está dirigido a las familias y personas en situación de extrema pobreza y busca promover su incorporación a las redes sociales y su acceso a mejores condiciones de vida, para que superen su situación de indigencia.

Dentro de la metodología del Programa Puente se aprecia la importancia de considerar los bienes humanos, relaciones familiares, capital social entre otros, como factores determinantes para el logro de una mejor calidad de vida, centrándose más en las potencialidades de las familias más que en sus carencias.

En cuanto a los resultados obtenidos en esta investigación, podemos señalar que las familias egresadas del Programa Puente se sienten “Medianamente Satisfechos” con su calidad de vida actual. Mientras que en lo relativo a la medición de la percepción de la calidad de vida en con relación a algunas variables individuales, familiares y sociales, se puede sostener que existe una correlación positiva con las variables, sector que habita la familia, tipo de vivienda, entorno libre de contaminación, actividad económica independiente, conversación en el hogar y expresión de sentimientos.

Entretanto, al describir comparativamente el puntaje de ingreso al Programa Puente de las familias en la Ficha CAS 2 con relación al puntaje actual, es posible observar que, de las 107 familias encuestadas, 91 de ellas aumentaron su puntaje en comparación con el puntaje de ingreso al Programa Puente y sólo 16 lo disminuyeron.

Asimismo, al describir algunas dimensiones del capital social individual y grupal que presentan las familias encuestadas, es posible observar que la mayoría de las familias presenta un nivel intermedio de Capital Social Individual y un nivel alto de Capital Social Grupal. Este dato se torna interesante en la medida que rebatiría en parte las perspectivas actuales que denotan un alto grado de individualismo de las personas por sobre las acciones colectivas. Del mismo modo, este dato se constituye en un insumo para ser considerado en futuras intervenciones sociales.

En cuanto a la relación entre capital social individual y grupal, con la percepción de la calidad de vida, se aprecia que en ambos existe una relación positiva. Es decir que, a mayor nivel de capital social, individual y grupal, existe una mejor percepción de calidad de vida. Esto se debería a que las familias con mejores vínculos sociales, familiares o grupales, cuentan con herramientas que les proporcionan relaciones de intercambio y de reciprocidad, lo que podría ser considerado como un paquete de activos sociales, los cuales pueden ser útiles bajo la forma de ayuda en la vida cotidiana y en momentos de necesidad.

Finalmente, en cuanto a las capacidades de autonomía y resiliencia, podemos decir que el nivel de autonomía presentado por las familias encuestadas, es más bien alto. Además, es posible apreciar una correlación positiva con la variable calidad de vida, lo que se constituye en otro elemento a considerar en futuras intervenciones con familias que presenten características similares a las estudiadas. Asimismo, como hemos dicho, las familias encuestadas presentan un alto nivel de resiliencia. Sin embargo, no se evidencia una correlación entre resiliencia y una mejor percepción de calidad de vida, de manera que esto también se constituiría en un elemento a trabajar en futuras intervenciones desde el Trabajo Social, dado que valorar este aspecto permitiría a las familias tener una mejor autoimagen, lo que finalmente potenciaría la ampliación del espectro de desarrollo de sus capacidades en pos de alcanzar una mejor calidad de vida.

Bibliografía

- Brunner José Joaquín y Elacqua Gregory (2003)
Informe Capital Humano en Chile. Universidad Adolfo Ibáñez. Santiago de Chile.
- Munist Mabel; Santos Hilda; Kotliarenco María Angélica; Suárez Néstor; Infante Francisca; Grotberg Edith (1998)
Manual de Identificación y Promoción de la resiliencia en niños y Adolescentes. Organización Panamericana de la Salud. Washington D.C USA.
- Durston John (2002) *El capital social campesino en la gestión del desarrollo rural; Díadas, equipos, puentes y escaleras*. CEPAL. Primera Edición, Santiago de Chile.
- Fondo de Solidaridad e Inversión Social. FOSIS.(2002)
Documento de trabajo para los apoyos familiares Programa Puente. "Entre la familia y sus derechos". MIDEPLAN Santiago de Chile.

Comunicación y educación: una alianza necesaria en el contexto de la sociedad del siglo XXI

Verónica Verdugo Bonvallet*

RESUMEN

En este trabajo se presentan los principales resultados de una investigación desarrollada con jóvenes universitarios de la Universidad Católica Silva Henríquez durante el año 2004. Dado que se ubica en la perspectiva de conocer las subjetividades puestas en juego en el proceso de situarse en el rol de estudiante universitario, los objetivos de esta investigación se orientaron a conocer los significados que los estudiantes atribuyen al proceso de enseñanza aprendizaje¹, los espacios y prácticas comunicativas formales y no formales que valoran en tanto instancias de aprendizaje y su inserción en los medios de comunicación masiva y las nuevas tecnologías de la comunicación y la información como espacios de significación.

Palabras clave: Proceso enseñanza aprendizaje / Significados / Prácticas comunicativas

ABSTRACT

This article illustrates the main results of a research study carried out with young people from the Catholic University Silva Henríquez during the year 2004. Since it adopts the perspective of trying to find out the subjectivities at hand in the process of positioning itself in the role of the university student, the goals of this research were oriented to the meaning that the students gave to the teaching - learning process, the spaces and formal as well as non-formal communicative practices, the instances of learning and the insertion in mass media along with the new technologies of communication and information as places of significance.

Key words: Teaching - learning process / meanings / communicative practices

* Chilena. Trabajadora Social. Académica del Departamento de Trabajo Social. Universidad Católica Silva Henríquez. E-mail: vverdugo@ucsh.cl

¹ En el contexto de este trabajo entendemos que la aproximación a la forma en que los estudiantes significan su proceso de enseñanza aprendizaje, supone la comprensión de los significados que atribuyen a la institución universitaria, a la noción de aprendizaje, a la figura del docente, a sí mismos, a sus pares y al aula.

Antecedentes

En la actualidad, existe consenso en la centralidad de la educación para el desarrollo continuo de las personas y de la humanidad. En el contexto de las crecientes transformaciones del siglo XXI, la política educativa adquiere un rol protagónico no sólo en la generación de conocimientos o de la capacidad técnica de los países, sino también en el desarrollo de relaciones armoniosas entre individuos y naciones. A partir de la necesidad de encontrar respuestas en este campo problemático, en las últimas décadas se han venido desarrollando estudios desde distintas disciplinas y aproximaciones teórico metodológicas para su comprensión e interpretación.

Por otra parte, pese a la existencia de una vasta literatura e investigaciones empíricas que dan cuenta de los desafíos que la sociedad moderna plantea a la educación, en general el modelo clásico de educación continúa siendo hegemónico². La superación de esta aparente contradicción, a saber, la organización y funcionamiento de las instituciones educativas desde una lógica situada preferentemente en un modelo más tradicional que coexiste con un sinnúmero de señales que apuntan a una perspectiva crítica de la educación, pasa necesariamente por modificar una visión restrictiva de la educación en tanto “transmisora de conocimientos” y reconocer la manera en que los actores del proceso educativo se sitúan frente al mismo y el proceso comunicativo que allí tiene lugar. Ello supone la comprensión del sentido y alcance de la dimensión comunicativa presente en todo acto educativo, asumiendo la educación como un proceso continuo de negociación y construcción activa de significados histórica y socialmente situados.

Concebida en estos términos, la educación es esencialmente un proceso de comunicación, donde estudiantes y docentes entran en contacto y “participan en común” a través de múltiples formas

² Al respecto, véase Martín-Barbero, Jesús “Oficio de Cartógrafo Travesías Latinoamericanas de la Comunicación en la Cultura”, capítulo “Desafíos Culturales de la Comunicación a la Educación”; Quiroz, María Teresa, “Aprendizaje y Comunicación en el siglo XXI”, capítulo 3 “Educación, Cultura y Medios de comunicación”, Brunner, José Joaquín: “Educación: Escenarios de Futuro. Nuevas Tecnologías y Sociedad de la Información” y Monereo Carles y Pozo Ignacio “La Universidad Ante la Nueva Cultura Educativa: Enseñar y Aprender para la Autonomía”, capítulo I La Cultura Educativa en la Universidad: Nuevos Retos para Profesores y Alumnos.

de expresión que, de manera simultánea, transitan desde el “cara a cara” propio de la comunicación interpersonal, hasta intercambios comunicativos tecnológicamente mediados.

En dicho proceso, continuo e integral, se ponen en práctica las distintas dimensiones presentes en la comunicación humana, que hacen posible que, mediante el lenguaje verbal y no verbal, docentes y estudiantes construyan cotidianamente códigos comunicativos y estructuras de significación.

La consideración de estos aspectos, así como de la incidencia de los cambios sociales en el campo de la educación es fundamental, toda vez que éstos modifican la cultura de los actores y su relación con los sistemas en que éstos participan, en este caso, el educacional. En palabras de Barbero, resulta estratégico pensar la inserción de la educación en los complejos procesos de comunicación de la sociedad actual, escenario difuso de informaciones, lenguajes y saberes y descentrado por relación a los dos centros –la escuela³ y el libro– que organizan aún el sistema educativo vigente (Martín-Barbero, Jesús, 2002: 332)

El desconocimiento de la manera en que los jóvenes, en el marco de los cambios que ha experimentado la sociedad, negocian y reorganizan los significados propuestos por la cultura escolar y la institución en que reciben su formación, generaría una disonancia comunicativa entre los significados que la institución universitaria y sus estudiantes atribuyen al proceso de enseñanza aprendizaje, aspecto que incide directamente en los resultados de este último.

Respecto de este punto, desde la perspectiva de Quiroz, a lo largo del proceso de modernización en América Latina se produce una fractura que afecta en su esencia la relación educativa. Dicha fractura se generaría a partir de la escisión de la realidad, del discurso del maestro, generando dos culturas. La primera, puntualiza la autora, representa a la de la institución encarnada en los adultos, que se mueve con lentitud, propone un conocimiento arcaico y un modelo de vida en el que el tiempo se adensa, se solidifica y se apoltrona

³ Para Martín-Barbero la noción de escuela no remite a la educación primaria, sino a todo el sistema educativo que abarca desde la educación básica hasta la universidad.

en el pasado. La segunda, la de los jóvenes, seguiría el ritmo de las zonas más modernizadas de la sociedad influidas por la ciencia y la tecnología, los medios electrónicos de comunicación, la computación y una vertiginosa movilidad espacial y de las relaciones sociales. Se trata de una cultura que valora el mundo real y concreto que habitan los jóvenes y en la que los sentimientos ocupan un lugar muy importante. (Quiroz, Teresa, 2003: 58)

Por su parte, Reguillo, siguiendo a Mead, señala que la sociedad está experimentando un nuevo momento cultural, caracterizado porque tanto el pasado como el presente se reconfiguran a partir de un futuro incierto. Desde la perspectiva de la autora, la consolidación y/o aceleración de una serie de tendencias –tales como, la mundialización de la cultura por la vía de las industrias culturales, los medios de comunicación y las super tecnologías de la información, el triunfo del discurso neoliberal montado sobre el adelgazamiento del Estado y sobre la exaltación del individualismo, el empobrecimiento estructural y creciente de grandes sectores de la población; el descrédito y deslegitimación de las instancias y dispositivos tradicionales de representación y participación– han afectado a los jóvenes en su percepción de la política, del espacio y del futuro. En este contexto, los jóvenes, pese a diferencias de clase, género y emblemas aglutinadores, compartirían las siguientes características de fin de siglo: Una conciencia planetaria, globalizada, la priorización de los pequeños espacios de la vida cotidiana como trincheras para impulsar la transformación global, un respeto por el individuo, que se convierte en el centro de sus prácticas; la selección cuidadosa de las causas en las que se involucran y la deslegitimación del barrio como centro del mundo y de sus prácticas (Reguillo, Roxana, 2000: 142 - 143).

Cabe destacar algunos antecedentes arrojados por la Tercera Encuesta Nacional de Juventud⁴ realizada en Chile, donde a modo general se establece que los jóvenes se atribuyen una distinción generacional al sentirse notoriamente diferentes a las generaciones juveniles pasadas y a los adultos. Respecto de éstos últimos, el estudio revela una visión crítica que los califica como incoherentes o mentirosos. Asimismo, reconocen una diversidad generacional in-

⁴ Instituto Nacional de la Juventud, Tercera Encuesta Nacional de Juventud, Capítulo 4 Orientaciones Culturales e Identidad Juvenil.

terna en aspectos tales como el género, la posición social y la localización. Asignan importancia a los medios de comunicación en el uso de su tiempo libre, confían en la ecuación educación – empleo como fórmula para tener éxito en la vida y alcanzar la felicidad, se sitúan en una posición de apertura y respeto frente a las diferencias y opciones personales y dan cuenta de una capacidad mayor de reunificar en su visión de mundo y prácticas de vida, lo que habitualmente parece incompatible. Finalmente, es importante destacar que diversos antecedentes obtenidos a partir de este estudio revelan la predominancia de una orientación pragmática y moderna en las definiciones estratégicas que los jóvenes hacen.

La falta de conciencia en el sistema educativo de la escisión del discurso del maestro de la realidad a la que hacíamos referencia, se traduce en la atribución de la responsabilidad a los estudiantes de las dificultades que hoy enfrenta la educación. Por su parte, los estudiantes, herederos de una cultura audiovisual y para quienes el texto escrito y la universidad forman parte de un escenario diverso y complementario donde es posible adquirir aprendizajes, no siempre encuentran sentido a la propuesta educativa del maestro. En su experiencia, la figura del docente y la actividad pedagógica que se desarrolla en el aula no constituirían los únicos referentes, obteniendo aprendizajes diversos relacionados con experiencias comunicativas extra aula, en las que desarrollan habilidades y destrezas e incorporan conocimientos que integran en su formación. En este escenario, los medios de comunicación masiva y las nuevas tecnologías de la comunicación se han abierto espacio entre los jóvenes y formarían parte de sus prácticas comunicativas cotidianas.

Con relación a estos aspectos, Huergo señala que los medios y las nuevas tecnologías han operado cruciales transformaciones en nuestras percepciones y acciones, imaginario, modos de relacionarnos (la socialidad y la cotidianidad) y expectativas colectivas (Huergo, Jorge, 2000:9). Ello implica que el cambio tecnológico no puede ser concebido superficialmente como un mero acceso a aparatos modernos, el acento no está puesto en que los jóvenes disponen de computadores, Internet u otros dispositivos de información y comunicación, sino en los nuevos modos de ver, leer, pensar y aprender a que ello da origen.

La consideración de estos antecedentes nos plantea la necesidad de vincular, en las coordenadas histórico sociales de la sociedad actual, la educación con la comunicación en la perspectiva de comprender el proceso de comunicación/educación implicado en la práctica pedagógica. Lo anterior, en tanto los significados que los jóvenes otorgan a la experiencia educativa, se relacionan íntimamente con la manera en que se relacionan y sitúan frente a la universidad, al docente, su grupo de pares y en definitiva, al proceso de enseñanza - aprendizaje de nivel universitario que los convoca.

Enfoque metodológico

Dado que el propósito de la investigación fue comprender los significados atribuidos por los jóvenes universitarios a su proceso de enseñanza aprendizaje, esta se enmarcó en el paradigma interpretativo y desarrolló una metodología cualitativa. Ello nos permitió investigar la realidad de los jóvenes en su contexto natural a partir de su propio discurso. La unidad de estudio estuvo conformada por estudiantes de carreras de pre grado de la Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez, con una muestra de tipo no probabilística o dirigida. Las técnicas de recolección de información que se que utilizaron son: Focus group y Cuestionario electrónico estructurado.

Supuestos, preguntas y objetivos de investigación

El estudio se planteó como supuestos que los jóvenes poseen valoraciones y significaciones del espacio educativo y los actores allí presentes distintas a las que propone el sistema de educación superior y que dichas diferencias no han sido incorporadas por el sistema educativo. En cuanto a los objetivos de investigación, éstos se orientaron a caracterizar, desde una perspectiva educativo-comunicacional, la manera en que los jóvenes estudiantes de la UCSH significan su proceso de enseñanza aprendizaje.

Resultados de la investigación⁵

La Universidad

Con respecto a los atributos de la institución universitaria se puede señalar que los estudiantes poseen una pluralidad de significaciones. Una tendencia del discurso la ve como fuente de obtención de beneficios o adquisiciones personales. La experiencia en la universidad proporciona a los jóvenes herramientas para ampliar su visión de mundo y desarrollarse como personas. Ello implica la incorporación de una amplia gama de aprendizajes y conocimientos que favorecen su relación con el medio social, con otros y consigo mismos. Así, en la experiencia de los jóvenes, la adquisición de conocimientos no tiene prioridad en detrimento de otras fuentes de aprendizaje y, por lo tanto, la experiencia educativa es concebida como un todo. Esta visión es coherente con la propuesta de Delors (1996), con relación a la demanda que las sociedades modernas plantean a la educación en términos de resignificarla, en una concepción más amplia orientada a promover en las personas el descubrimiento e incremento de sus posibilidades creativas. Otra mirada, presente en los jóvenes, destaca la dimensión colectiva de la universidad. Desde esta óptica, esta institución educativa se constituye en un espacio propicio para realizar proyectos orientados a favorecer el bien común. Las afirmaciones de los jóvenes dan cuenta de una postura crítica según la cual la universidad carece de sentido colectivo y, por lo tanto, no estaría respondiendo a las expectativas que ellos tenían a su ingreso, ni desarrollando una función que consideran le es propia. Se trata de una crítica dirigida fundamentalmente a los propios estudiantes, quienes se conducirían de acuerdo a una orientación más individualista que no recoge los intereses y nece-

⁵ Es importante señalar que en los focus group se conformó de un discurso homogéneo entre géneros. En la dinámica conversacional que asumió cada grupo fue posible distinguir temáticas que, más que responder a una diferenciación de género, eran representativas de la forma en que el grupo se posicionó frente al tema, distinguiéndose, en ocasiones, más de una postura y opiniones encontradas frente a un mismo tópico. Por otra parte, la convergencia del discurso de los jóvenes hizo posible la realización de un análisis simultáneo de los cinco grupos focales, estableciéndose, cuando corresponde, las distinciones que dan cuenta de la especificidad del discurso representativo de un área o nivel específico. Por otra parte, el análisis de la información obtenida a partir del cuestionario electrónico estructurado, se realiza en forma conjunta con aquella emanada de los grupos focales, en función de los ejes temáticos propuestos en un inicio.

sidades presentes en la comunidad universitaria. Por otra parte, los “proyectos colectivos” a los que se alude, tal como plantea la Tercera Encuesta Nacional de Juventud, están referidos a instancias concretas y propias de su entorno inmediato. Es importante destacar que los principios que están a la base de la misión de la UCSH, no se verían reflejados en la experiencia que estos jóvenes han tenido respecto de la participación y promoción de iniciativas colectivas en la universidad. Finalmente, una tercera aproximación rescata el sentido instrumental de la universidad. En el contexto social actual, la obtención de un título profesional parece no solo necesaria sino también indispensable, en tanto permitiría acceder a nuevas posibilidades de inserción social y laboral. Con relación a este aspecto, es importante considerar los antecedentes relativos al perfil de los estudiantes de la UCSH, quienes en un gran porcentaje constituyen la primera generación que accede a la universidad en sus familias. No obstante lo anterior, los jóvenes tienen claro que poseer un título profesional constituye solo una “carta de presentación” que por sí sola no les asegura el éxito futuro.

Con relación a los elementos de identidad específica de la UCSH, es posible señalar que los jóvenes reconocen y valoran la vocación social que está a la base del proyecto institucional de la UCSH. Uno de los aspectos con los cuales se identifican es la orientación humana y cristiana que subyace a la formación que pretende impartir. Desde su óptica ello se expresa fundamentalmente en una perspectiva valórica que sitúa a la persona en el centro de atención y que se distingue claramente del proselitismo religioso. Este significado recoge no sólo los planteamientos de la misión institucional, sino también la significación que docentes, empleadores y egresados otorgan a esta casa de estudios. En el mismo sentido, otro elemento distintivo de la UCSH refiere al tipo de relación que se establece entre estudiantes y académicos, donde se reconoce a la persona como el eje fundamental de dicha relación. Se trata de relaciones humanas caracterizadas por la cercanía y el compromiso recíproco con el otro, desarrollándose un tipo de relación interpersonal que al legitimar la importancia del componente afectivo en la práctica pedagógica, rompe con la fragmentación clásica razón – emoción que sitúa a unos y a otros en posiciones perfectamente diferenciadas y en espacios excluyentes. Respecto de esta forma de situarse o, al decir de Reguillo (2000), de la actualización subjetiva que realizan los jóvenes a partir de la interiorización diferenciada de los esque-

mas de la cultura vigente, es importante retomar el planteamiento de Quiróz (2003) con relación al lugar que ocupan los sentimientos en la cultura de los jóvenes. Particularmente, en el contexto de la UCSH, la importancia y protagonismo que adquiere la persona del estudiante en esta relación es significado como una expresión del sello distintivo de esta casa de estudios, aspecto que representa una fractura con experiencias educativas anteriores.

Concepción de aprendizaje

La concepción de aprendizaje que representa la tendencia más generalizada en los jóvenes, se asocia con “aplicación”. Para éstos la apropiación de conocimientos pasa necesariamente por la utilización de lo aprendido en nuevas situaciones, donde, a partir del saber hacer, evalúan los conocimientos adquiridos. Desde esta óptica el aprendizaje excede los límites del espacio académico ya que se proyecta y pone en práctica en contextos diversos, permitiéndoles elaborar nuevas ideas y conductas. Esta definición recoge los tres rasgos del “buen aprender” que propone Pozo en su análisis sobre el concepto de aprendizaje, quien señala que este debiera producir cambios, posibilitar la utilización de lo aprendido en nuevas situaciones y generarse siempre producto de la práctica, aspectos que constituirían la base de la apropiación en los educandos (Pozo, Ignacio, 1996: 75 - 82)

Por otra parte, para los estudiantes la fuente de legitimación de dicha adquisición no depende de una figura externa, ni de un mecanismo formal, es el propio joven el encargado de discernir. La fijación de la evaluación en el propio estudiante, da cuenta del reconocimiento implícito de lo que Fontcuberta, siguiendo a Linard denomina “autonomía del aprendizaje” cuando destaca la capacidad del estudiante de definir, tanto sus objetivos de aprendizaje, como los caminos para alcanzarlos (Fontcuberta, Mar, 2003).

Otra tendencia del discurso, estrechamente ligada con la anterior, está representada por una concepción de aprendizaje como desarrollo personal. Desde esta mirada, la adquisición de aprendizajes por parte del educando fija en él un cambio personal que le permite alcanzar nuevos niveles de desarrollo. Así, la evaluación de aprendizajes esta mediada por una expresión concreta del crecimiento que se genera en la persona que lo incorpora.

El docente en el proceso de enseñanza aprendizaje

La concepción de los roles y relaciones que docentes y estudiantes tienen o pueden tener en la práctica pedagógica que los convoca, es flexible. Para los jóvenes el proceso de enseñanza aprendizaje se configura a partir de relaciones e interacciones entre sujetos que poseen saberes y capacidad dialógica en una práctica comunicativa caracterizada por la horizontalidad. Se trata de una concepción de educación como proceso comunicacional que trasciende la concepción tradicional que atribuye el patrimonio del conocimiento al docente y que abre nuevas posibilidades a formas diversas de interacción y comunicación. Al dar cuenta de la centralidad del tipo de comunicación presente en el proceso educativo, esta perspectiva, releva la noción de comunicación educativa propuesta por Kaplún, para quien la comunicación se constituye en un componente pedagógico (Kaplún, Mario, 1998).

La existencia de cercanía en la relación que se establece entre docentes y estudiantes representa una tendencia predominante en el discurso de los jóvenes. Este aspecto es altamente valorado y reconocido como propio de la UCSH. Dicha cercanía no sólo se traduce en el establecimiento de relaciones pedagógicas más personalizadas, sino también en la ausencia de una división marcada en los estudiantes entre el ámbito personal y académico. Los jóvenes no se relacionan de manera disociada con la universidad. En su experiencia, emoción y razón, aparecen integrados como parte de una misma realidad, lo que permite a estos últimos recibir apoyo frente a problemáticas que emergen de otros contextos e inciden directamente en su rendimiento académico. Desde esta perspectiva, se aprecia una simetría "implícita" en las expectativas que cada uno de estos actores tienen respecto del tipo de relación que esperan entablar. Por una parte, los estudiantes reivindican el componente afectivo en las relaciones académicas y, por otra, los académicos acogen activamente dicha demanda. Dichas expectativas son consonantes con los principios valorados en el contexto institucional donde se desarrolla la relación.

Por otra parte, el dominio de los contenidos específicos de la cátedra es considerado fundamental, tanto en la valoración que se hace del docente, como en la adquisición de aprendizajes. Se trata de una concepción dinámica según la cual el conocimiento ha de

ser contextualizado y renovado en función de los nuevos aprendizajes adquiridos en el proceso de enseñanza aprendizaje, así como de la consideración del escenario societal en que dicho proceso se genera. Esta perspectiva deja atrás la concepción escolarizante de educación y sitúa al “maestro” en un modelo de enseñanza y en un rol que se aproxima a lo que Pozo reconoce en la sociedad actual como “cultura del aprendizaje”, entendiendo por tal a un proceso permanente y dinámico que, entre otras cosas, se renueva e integra distintos escenarios, contextos y necesidades de aprendizaje.

Para los estudiantes que finalizan su formación en carreras del área educación la labor del docente no se limita a la transmisión de contenidos. Cumple la función de educar y lo hace a partir de la forma en que asume el proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante. El docente se constituye en un modelo que educa con su actitud ante la cátedra que imparte, el estudiante y el proceso que quiere intencionar. Ello supone, por un lado, la atribución de potencial educativo a la amplia gama de comportamientos verbales y no verbales presentes en la práctica pedagógica (los cuales incluso pueden llegar a ser más significativos que los saberes específicos de la cátedra que se imparte) y, por otro, da cuenta de un proceso de comunicación y educación permanente que opera en un contexto relacional específico, en distintos niveles, donde los actores construyen activamente y en conjunto, significados en torno a la experiencia educativa.

El Estudiante en el proceso de aprendizaje

Para los jóvenes la universidad representa un quiebre con su experiencia escolar formal, donde desaparece la figura de un agente externo que los impulse y controle. En este contexto, resignifican el rol que como estudiantes han venido desarrollando e inician un proceso orientado a la definición y cumplimiento de metas personales. Lo anterior supone la adquisición de un sentido de responsabilidad en un proceso de formación que integra el mundo académico con su participación en otros escenarios de aprendizaje, como el familiar o el de su grupo de pares. No obstante lo anterior, existe una visión que se contraponen a la resignificación del rol del estudiante que los jóvenes declaran, relacionada con el predominio de una cultura escolar en la universidad. A partir de ésta los fines de la educación aparecen más ligados a un modelo que releva el cumplimiento y certificación de etapas sucesivas, que a la generación de un proceso

autonomía y desarrollo de capacidades en los estudiantes. En este modelo, la adquisición de aprendizajes y la fijación de metas personales por parte del estudiante son sustituidas por la importancia atribuida a la calificación y a la figura del docente como agente externo de evaluación. Esta visión es coherente con la apreciación de los docentes respecto de la dimensión escolarizante que es posible advertir en el estilo relacional docente – estudiante que la UCSH genera.

Disonancia de significados atribuidos al proceso de aprendizaje

A la base del proceso de comunicación presente en la práctica pedagógica está la coexistencia de dos códigos diferenciados que generan disonancias en la comunicación entre docentes y estudiantes. El lenguaje académico o, al decir de Bernstein, código “elaborado” que utilizarían los docentes sería aquel legitimado en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes, mientras que el lenguaje cotidiano o código “restringido” al que se inclinarían de manera natural los jóvenes sería desestimado por situarse fuera de los cánones que valida el sistema de educación superior como adecuado. Dado que el código elaborado supone un mayor grado de complejidad para los estudiantes, éstos utilizan el restringido para comunicarse de manera cotidiana en los distintos espacios en que se mueven, hecho que les genera dificultades a la hora de enfrentar la relación pedagógica. Esta situación se hace particularmente compleja en las evaluaciones, donde sienten que, muchas veces, el docente fija su atención más en la forma (cómo se expresa) que en el fondo (los contenidos que comunica). Siguiendo a Bernstein ello da cuenta de la jerarquía de formas de comunicación esperables en este terreno, así como de los criterios por los que se rigen. A este respecto, los jóvenes demandan a los docentes la capacidad de distinguir entre apropiación de aprendizajes y código empleado para darlos a conocer. (Bernstein, Basil, 2001)

Con relación a este tema, el discurso de los jóvenes revela un doble perfil que tiende a ser contradictorio. Por una parte, significan el lenguaje académico como “el apropiado al contexto universitario” y consideran que los estudiantes tendrían que manejar este código ya que es coherente con la forma en que “debiera” darse la comunicación en este espacio, es decir, ellos incorporan en su discurso los

significados que propone, reconoce y valida el sistema de educación superior. Por otra, en la práctica, emplean el lenguaje cotidiano en actividades académicas, demandando a los docentes la capacidad de entender y aceptar la forma de comunicación significada como propia de los jóvenes.

Es importante señalar, que los jóvenes desarrollan un proceso de auto reflexión que les permite evaluar por sí mismos la adquisición de aprendizajes. En este proceso la nota se torna secundaria y, muchas veces adquiere un sentido netamente instrumental. De igual manera, como ya se indicó, debido a que uno de los factores que media en la obtención de un alto o bajo rendimiento es la capacidad de dar cuenta de los aprendizajes al docente, los jóvenes sienten que el fracaso en la evaluación se relaciona directamente con la dificultad para adquirir una lógica formal abstractiva propia de la cultura del docente, que les permita organizar coherentemente, por escrito, los conceptos y aprendizajes obtenidos. En este proceso, la diferencia de códigos lingüísticos a las que alude Bernstein se torna central en la valoración que otorga el docente al contenido expresado por el estudiante, asumiendo centralidad la “forma” en que es expresado más que el contenido mismo. Así, los jóvenes organizan su formación estableciendo prioridades y mecanismos de adaptación para convivir con una propuesta educativa que no siempre les resulta fácil incorporar.

Es así como los jóvenes advierten la existencia de un modelo de comunicación pedagógica, mecánico y unidireccional al momento de la evaluación que los sitúa en lo que Kaplún (1998a) denomina un rol pasivo en su proceso de formación. En dicho modelo son los docentes quienes detentan un saber que admite una lectura unívoca, según la cual el estudiante ha de reproducir los contenidos que le fueron transmitidos. Los jóvenes se relacionan crítica y analíticamente con esta realidad resignificándola en términos pragmáticos de la siguiente forma. Por una parte, aprenden a reconocer las tendencias en el pensamiento de sus docentes, así como las expectativas que éstos tienen frente a los estudiantes y, por otra, responden los instrumentos de evaluación de acuerdo a las claves que aseguren su éxito académico aunque no legitimen al docente y su propuesta programática. De esta forma, se gesta una disonancia comunicativa en el sistema evaluativo que atenta contra los objetivos de aprendizaje y somete a “engaño” a sus protagonistas.

En el discurso de los estudiantes una de las razones que explican la asimetría comunicativa generada a partir del uso de códigos distintos entre docentes y estudiantes se relaciona directamente con su experiencia escolar formal. Desde esta óptica, el problema de fondo se sitúa en el estudiante, en el pasado y la escuela. La dificultad para incorporar el lenguaje propio del mundo académico se originaría en la familiarización con un modelo de educación y comunicación lineal, que organizaría la actividad escolar fundamentalmente desde la transmisión y memorización de contenidos. En este contexto, la lectura y el libro propiamente tal, aparecen asociados a la educación formal, como un mecanismo de reproducción de contenidos, más que como un medio para la reflexión y la expresión de la creatividad que exceda los límites de la institución educativa. Finalmente, pese a que en el discurso de los jóvenes aparece como “deseable” la incorporación de un código que los sitúe en mejores condiciones para el logro del éxito académico, éstos no dan cuenta en su discurso de la incorporación de prácticas orientadas a la consecución de dicha aspiración.

Relación docente – estudiante: un marco para la interlocución

Los estudiantes que cursan carreras del área educación visualizan una práctica educativa que no siempre genera vías horizontales de interlocución. Tal como ocurre con la evaluación, se desarrolla así una relación docente - estudiante donde este último se reconoce como perteneciente a un espacio social relacional que hace impracticable un intercambio comunicativo orientado a negociar los sentidos, saberes y discursos de cada uno de los actores implicados. En este contexto, el maestro no llega a conocer el pensamiento del estudiante y, por lo tanto, prevalece una práctica comunicativa coherente con el modelo de pedagogía clásica según el cual existe una sola fuente legitimada del saber. Desde esta perspectiva, la libertad y autonomía que el estudiante requiere para relacionarse proactivamente con su maestro supone una transformación en las relaciones sociales presentes entre unos y otros.

Esfuerzo V/S rendimiento académico

Por otra parte, los estudiantes que finalizan su formación en el área de ciencias sociales enfatizan la rentabilidad del tiempo a la hora

de organizar sus actividades académicas. Insertos en un contexto histórico social marcado por la rapidez, la eficiencia y la celeridad de los cambios, evalúan la “inversión” de este recurso en función de los resultados que esperan obtener. Esta perspectiva valida la obtención de metas a un mínimo costo, así como la utilización de estrategias orientadas a la aprobación de asignaturas con independencia del dominio de contenidos. Ello adquiere particular relevancia si se considera que la evaluación de la adquisición de aprendizajes no descansa en factores externos al estudiante y que la calificación, como se indicó, puede tornarse instrumental. Esta perspectiva es coherente con las orientaciones pragmáticas y modernas que, de acuerdo a la Tercera Encuesta Nacional de Juventud, se observaría en las definiciones estratégicas que los jóvenes hacen.

Motivación del estudiante

Otra tendencia del discurso, releva la motivación del estudiante como factor trascendental a la hora de decidir la “forma” en que se cursará una asignatura. Los jóvenes no significan de manera homogénea su carga académica, sino que a partir de una serie de factores –de índole personal y social– establecen prioridades y estrategias a seguir que permiten situar las distintas asignaturas en categorías diferenciadas –obtención de créditos, adquisición de aprendizajes, avanzar en el tiempo predeterminado en el programa curricular de la carrera, entre otros. Por otra parte, aún cuando el docente y su propuesta programática logren captar el interés del estudiante, dicha motivación no siempre sobrepasaría los límites de la asignatura.

Presión por el éxito en la sociedad

Finalmente, a la base de las decisiones que toman los estudiantes para cumplir metas académicas estaría el peso de la sociedad moderna que impone el éxito como mecanismo de integración social. Los jóvenes se sienten impelidos a obtener buenos resultados en las actividades que emprenden, objetivo que ya no es significado solo como producto del esfuerzo y del respeto por las reglas del juego. A este respecto, la obtención de logros con mínimo esfuerzo aparece en el discurso de los jóvenes como una práctica extendida en los estudiantes de la universidad que, al situar la certificación en un lugar trascendental, no es cuestionada. Asumido en estos términos, el tránsito de los estudiantes por la universidad, se torna

complejo toda vez que se trata de un proceso en el que concurren factores de orden social e individual, que en combinaciones diversas y en distintos momentos del proceso, estarían dando cuenta de las distintas estrategias empleadas por los jóvenes en el camino hacia su titulación.

Espacios y prácticas comunicativas formales que tienen valor de aprendizaje

El aula aparece en el discurso de los jóvenes como el espacio social formal por excelencia para la comunicación y el aprendizaje. En ella se desarrollan prácticas comunicativas diversas entre estudiantes y entre éstos y sus maestros que “pueden” potenciar procesos reflexivos en los jóvenes y ser significativos en el proceso de enseñanza aprendizaje. Ello implica que no tiene valor en sí misma, sino que “depende” de una multiplicidad de factores que la legitiman ante el estudiante. Desde esta perspectiva, aspectos como la valoración del aporte del grupo de pares, la formación profesional de los docentes y su forma de impartir docencia, los contenidos temáticos, la motivación del estudiante y, en general, la dinámica que se da entre los distintos actores, se tornan significativos a la hora de atribuirle valor como lugar de aprendizaje. En este sentido, el aula como espacio de aprendizaje lejos de estar condenada a la “desaparición” por la emergencia de nuevos escenarios educativos, continúa siendo legitimada por los jóvenes, quienes demandan una postura creativa y renovada del docente frente a la práctica educativa.

En el discurso de los jóvenes el aula se presenta como un espacio privilegiado para la adquisición de aprendizajes cuyo eje principal se articula en torno al diálogo. En esta puesta en común los jóvenes activan procesos reflexivos que se extienden más allá de los límites físico-temporales de la sala de clases, permitiéndoles profundizar sus conocimientos. En dicho proceso, las palabras, las claves no verbales presentes en la comunicación humana, así como la ubicación espacial del estudiante en el aula, son concebidos como un todo integrado que da cuenta del complejo proceso de comunicación que allí se genera. Desde esta mirada, existe una crítica a la concepción clásica de educación que se inscribe en un modelo informacional de la comunicación.

Espacios y prácticas no formales que tienen valor de aprendizaje

La práctica comunicativa no formal que predomina en el discurso de los jóvenes como fuente principal de adquisición de aprendizajes esta dada por el grupo de pares. Los jóvenes desarrollan una multiplicidad de prácticas en diferentes espacios dentro y fuera de la universidad, donde la comunicación de los estudiantes entre sí constituye un componente central de su proceso de enseñanza aprendizaje. Dichas prácticas comunicativas están al servicio de objetivos académicos y personales. Por otra parte, existe una diversidad de espacios significados por los jóvenes como instancias complementarias de aprendizaje, que podrían organizarse en dos categorías: Aquellos ubicados al interior del recinto educativo como el patio central, la plazoleta, el casino y, aquellos que habitan los jóvenes fuera de la universidad, donde desarrollan diversos tipos de relaciones con personas y grupos también diversos como la familia, el "carrete" o los distintos escenarios de participación en que se comprometen. Los jóvenes desarrollan un proceso de intercambio comunicativo en el que la puesta en común permite complementar y validar los aprendizajes adquiridos. En dicho proceso, la expresión y el diálogo se constituyen en un componente pedagógico central que posibilita la comprensión. Esto quiere decir que logran organizar y clarificar sus aprendizajes al convertirlos en un producto comunicable y hacer efectiva dicha comunicación. En esta dinámica, el grupo de pares es legitimado como un interlocutor válido para la adquisición e integración de aprendizajes provenientes de los distintos escenarios que los jóvenes habitan. El aprendizaje entonces es para los jóvenes un producto social. Asimismo, más que un hecho aislado, el trabajo colectivo constituye una práctica comunicativa informal permanente y generalizada que forma parte de su rutina académica. Con relación a este aspecto, cabe recordar el planteamiento de Kaplún (1998b) respecto de la relación existente entre el acceso de los sujetos que aprenden a amplias y variadas redes de interacciones comunicativas y los resultados de la educación. Por otra parte, el lenguaje cotidiano que los jóvenes utilizan en éstos intercambios favorece la comprensión y asimilación de contenidos.

Un segundo espacio no formal que se presenta en su discurso como una práctica comunicativa que favorece la adquisición de aprendizajes es el "carrete". En este espacio, lo académico y lo lúdico se

integran en un todo que hace posible la síntesis de lo aprendido. Se trata de un intercambio comunicativo de carácter simétrico donde el diálogo y la interacción posibilitan la construcción y apropiación de conocimientos. Por otra parte, no se atribuye al aula y la universidad el monopolio en la adquisición de aprendizajes, concibiéndolas como espacios que, junto a otros, hacen aportes distintos y complementarios.

Proceso de aprendizaje y TICs

Una primera constatación que surge del análisis global de los tres ámbitos definidos inicialmente en la investigación –Internet, televisión y prensa escrita–, es que en el discurso de los jóvenes Internet aparece como la tecnología que representa el mayor aporte a su proceso de enseñanza aprendizaje y al que le dedican más tiempo.

No es posible establecer una categoría única respecto de los usos y significaciones de Internet por parte de los estudiantes. Aunque esta herramienta se ha abierto espacio entre los jóvenes y forma parte de sus prácticas comunicativas cotidianas, su empleo no es homogéneo y da cuenta de la integración de las dimensiones educativa, lúdica y comunicativa en una misma práctica. En el discurso predominante, Internet aparece como una herramienta altamente utilizada y valorada por los estudiantes. El acceso a la red les ofrece posibilidades de comunicarse, obtener, procesar y almacenar información que ellos aprovechan no sólo con fines académicos.

La comunicación e información de acceso fácil, actualizada e instantánea les permite rentabilizar sus tiempos, trabajar simultáneamente desde distintas ubicaciones espaciales y establecer vinculaciones con sus grupos de pares. Internet se constituye entonces en un medio para la comunicación, donde no solo se transmite información, sino que se gesta una conversación integrada en las prácticas comunicativas cotidianas que realizan los jóvenes particularmente con sus grupos de pares. La apropiación que los jóvenes tienen de Internet confirma los planteamientos de Hopenhayn (2003) con relación a la necesidad de pensar una educación para los cambios culturales y las nuevas formas que adquiere la información y la comunicación. En este caso, la comprensión de la forma en que los jóvenes aprenden y se comunican resulta vital para potenciar sus procesos de enseñanza aprendizaje. Uno de los aspectos importan-

tes a considerar para el logro de este objetivo es la existencia de una concepción más amplia del aprendizaje, que integra lo lúdico y que no lo concibe únicamente como producto legítimo de la enseñanza formal universitaria. Se trata de un aprendizaje fundado en la propia exploración de los jóvenes, menos dependiente de figuras adultas como la del docente.

Finalmente, en el uso de la red digital coexisten lógicas distintas relacionadas no solo con los objetivos de aprendizaje que se plantean los estudiantes, sino también con fines más instrumentales como la obtención de calificaciones o aprobación de asignaturas. El uso instrumental de Internet constituye una alternativa válida que se pone en práctica frente a “determinadas circunstancias” que ponen en riesgo el éxito académico del estudiante y, por lo tanto, se legitima como una práctica que permite cumplir con el requerimiento de una determinada asignatura, más que como una alternativa real para el aprendizaje. Frente a este tema, como a otros, no hay una posición única y es posible advertir la diversidad interna presente en los jóvenes, a la que alude Reguillo (2000) y que queda de manifiesto en la Tercera Encuesta Nacional de Juventud realizada en nuestro país (1999). Entre estas posiciones es posible advertir un uso instrumental que incorpora los significados del sistema universitario, así como un uso instrumental significado como una alternativa más, cuyo ámbito de decisión compete única y exclusivamente al estudiante.

Para los estudiantes el rol del docente en el proceso de aprendizaje es insustituible, ello en tanto el acceso y uso de Internet por sí solo no garantiza la adquisición de conocimientos. Frente a la intensidad de la producción del saber y gran cantidad de información que circula por la red, la clase presencial tradicional se legitima como un espacio privilegiado para la interlocución. En esta óptica, el rol del docente se desplazaría desde la concepción tradicional de suministrar instrucción, a un rol de mediador de un proceso de enseñanza aprendizaje autónomo que emerge de las diferentes interacciones, fuentes, relaciones y referentes donde participan los jóvenes. A partir de dicho rol, el docente tendría que proporcionar las claves para seleccionar y comprender críticamente la información disponible.

Pese a que Internet es utilizado como apoyo a la docencia, los estudiantes no perciben en los docentes una incorporación generalizada

e intencionada de esta tecnología, que evidencie el reconocimiento de su potencial educativo. Las prácticas docentes con relación a esta herramienta dan cuenta de un uso incipiente, de un desconocimiento de las amplias y variadas posibilidades que ella ofrece, así como de una desconfianza frente al uso que los estudiantes le puedan dar. Con relación a esto último, los alumnos declaran que la copia textual de la información que proporciona la red, aparecería como el principal temor por parte de los docentes.

La desconfianza que algunos docentes tienen con relación al potencial educativo de Internet, esta directamente vinculada con su uso instrumental. A la base de dicha apreciación estaría la idea de que Internet más que facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje, permitiría a los estudiantes un acceso fácil y carente de contenido al logro de metas académicas. Esta visión crítica se vería reforzada por la existencia de prácticas concretas, que aunque no serían generalizadas en los estudiantes, pondrían de manifiesto la racionalidad instrumental con que los jóvenes se conducen frente a Internet.

Proceso de aprendizaje y Medios de comunicación

Con relación a la oferta programática de la televisión aparecen dos posiciones, una que sitúa la discusión en el receptor y otra que la ubica en el medio. Desde la primera, el discurso releva la necesidad de constituirse en receptores críticos de los medios de comunicación. Desde esta perspectiva el estudiante se concibe como un sujeto activo, crítico y reflexivo ante los mensajes de la televisión, pudiendo discriminar, seleccionar y evaluar los mensajes emitidos. En la segunda, es posible distinguir dos líneas de argumentación que se contraponen. Por una parte, está la visión negativa de la televisión según la cual, salvo algunos programas que caerían en la categoría de “culturales”, no sería un aporte para los televidentes. Por otra, la televisión cumpliría diversas funciones entre las cuales destaca lo lúdico, asumido como válido y necesario.

Para los estudiantes que finalizan sus carreras en el área educación la diversificación temática y programática que ofrece la televisión es visualizada como recurso educativo. Ello, en tanto ofrece la posibilidad de construir canales de comunicación con los niños a partir de sus intereses y visionados, así como obtener ideas creativas y entretenidas para utilizarlas con fines académicos. Esta mirada se

vincula con la etapa de formación en que se encuentran estos estudiantes, quienes al momento de realizar la investigación efectuaban sus prácticas profesionales en distintos establecimientos educacionales de la Región Metropolitana y, por lo tanto, se proyectan en su rol como docentes.

Los medios de comunicación, y en particular la televisión, son reconocidos y legitimados por los estudiantes como importantes fuentes de información, ocupando un lugar privilegiado en su vida cotidiana. Los jóvenes otorgan valor a la información obtenida a partir de la televisión, visión que sería compartida por sus docentes. Para unos y otros la información no solo proporciona una lectura actualizada de la realidad social, sino también, permitiría aplicar los conocimientos adquiridos en la universidad a nuevas situaciones y contextos, generando procesos reflexivos que resitúan dichos conocimientos. Por otra parte, el manejo de información permitiría a los jóvenes una mayor participación en el debate que se genera en el aula.

La necesidad de adquirir una formación para la recepción crítica de la prensa escrita aparece como fundamental en los jóvenes que están terminando carreras de educación. Desde esta mirada, el rol del docente debiera orientarse a que los estudiantes adquieran una comprensión acabada del perfil del periódico que se lee y desarrollen su capacidad de analizar e interpretar la información que este proporciona. El estudiante se concibe entonces como un receptor activo, con capacidad de interactuar con el medio y, por lo tanto, el proceso de recepción se torna central.

Pese a que el discurso de los jóvenes no revela el ejercicio de una práctica permanente y sistemática de lectura de la prensa escrita, esta es visualizada como una herramienta que ofrece amplias posibilidades educativas dentro y fuera del ámbito formal. Dicha valoración se traduce en lecturas intencionadas, de acuerdo a necesidades e intereses académicos específicos, así como a búsquedas de orden más general que responden a necesidades de otro tipo de aprendizajes considerados valiosos para la inserción social actual.

Los jóvenes reconocen en los docentes el ejercicio de una práctica orientada a vincular los contenidos programáticos de su cátedra con el acontecer nacional. De este modo, el uso de la prensa con fines educativos, pese a no ser generalizada, sería intencionada y valorada por los docentes como un instrumento útil que permite contex-

tualizar las temáticas abordadas en la clase. Por otra parte, los estudiantes valoran la prensa en tanto les permite adquirir aprendizajes múltiples y responder a las expectativas del docente.

Conclusiones

Los resultados obtenidos a partir de esta investigación permiten concluir que los estudiantes poseerían valoraciones y significaciones del espacio educativo y los actores allí presentes, distintas a las que propone el sistema de educación superior; diferencias que no han sido incorporadas del todo por la institución universitaria. Los jóvenes desarrollan un proceso activo de interpretación a partir del cual perciben, se apropian, negocian y re-producen significados en torno a la experiencia educativa que los convoca. En dicha re-construcción, los significados hegemónicos propuestos por el sistema de educación superior son resignificados y adquieren nuevos y variados sentidos que solo pueden ser comprendidos en el contexto en el que tienen lugar.

En este marco, la institución de educación superior, el espacio educativo en el que cotidianamente se desarrolla la práctica pedagógica, la figura del docente, del grupo de pares y del estudiante, así como los distintos escenarios donde los jóvenes obtienen aprendizajes, admiten más de un significado. Se trata de un proceso complejo y transversal donde coexisten lecturas compartidas y asimetrías comunicativas respecto de las distintas dimensiones que conforman el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

La ruptura intergeneracional de la que nos habla Margaret Mead (2002) suscita un conflicto aún no develado en el sistema educativo, que tiene su origen en la concurrencia de docentes y estudiantes a un proceso de formación, desconociendo, unos y otros, el universo cultural desde el que se sitúa su contraparte. Dada la inexistencia de un reconocimiento mutuo que permita comprender la manera en que cada uno de estos actores se plantea el proceso de enseñanza - aprendizaje, persiste una definición del "sujeto de la educación" emanada, fundamentalmente, desde el sistema educativo y sobre la base de una perspectiva homogenizante, que ignora, tal como nos propone Reguillo (2000), el carácter cambiante y discontinuo que caracteriza a los jóvenes en su condición de sujetos sociales. Dicha perspectiva posterga la construcción personal que éstos realizan en

forma permanente, recreando el sentido y significado del “ser estudiante universitario” y con ello, oculta las distintas formas en que éstos asumen su formación y se insertan en la universidad.

La universidad no constituye el único escenario al que los jóvenes atribuyen valor educativo. Tal como propone Pozo (1996), el contexto social en que hoy se sitúan provee de múltiples posibilidades para la adquisición de aprendizajes que éstos aprovechan y utilizan en su experiencia educativa, optimizando su proceso formativo.

Con relación a la institución universitaria, se advierte una diversidad de significaciones que, combinadas en distintas formas, transitan desde el compromiso con la sociedad y el bien común, hasta una mirada más instrumental centrada en el título profesional como fuente de inserción social y laboral. Los estudiantes se aproximan a la experiencia universitaria con toda la heterogeneidad y dinamismo que los caracteriza, adoptando una serie de prácticas comunicativas que tienen su base en los distintos significados que es posible advertir en el continuo entre los extremos descritos. Con todo, esta institución constituye una fuente de desarrollo personal que les proporciona herramientas que favorecen su relación con el medio social, con otros y consigo mismos.

Específicamente, en el caso de la Universidad Católica Silva Henríquez, la vocación de servicio que está a la base de su proyecto institucional y que dicha Casa de Estudios quiere proyectar hacia el conjunto de la comunidad universitaria, es recogida por los jóvenes, quiénes, con independencia de su postura religiosa, aprecian la orientación valórica que otorga “centralidad a la persona”.

Este factor adquiere notoriedad en el discurso de los estudiantes y se expresa, entre otros aspectos, en el establecimiento de relaciones con sus docentes que legitiman la importancia del componente afectivo en la práctica pedagógica. Si bien esta mirada más integral del ser humano les permite sentirse acogidos en una institución que se aleja del imaginario frío e impersonal con que se asocia la universidad, tiende a evocarles un modelo escolarizante de educación.

Respecto de este punto, no es posible hablar de un modelo puro, se trata más bien de una situación híbrida que integra componentes de un modelo de comunicación y educación lineal y unidireccional, con una mirada que, siguiendo a Kaplún (1998a), ubica al estudiante

como sujeto de su propio aprendizaje y a éste último como un proceso activo de construcción y recreación del conocimiento.

En este sentido, la experiencia adquirida por los estudiantes en el transcurso de los doce años que contempla su educación escolar formal se encuentra en permanente tensión con un sistema educativo que, por una parte, representa mayor complejidad y una ruptura con la cultura escolar y, por otra, refuerza las nociones adquiridas en su formación inicial.

Para los jóvenes la adquisición de aprendizajes se produce en la práctica, en escenarios diversos y con la participación de un conjunto de actores que la hacen posible. El aprendizaje deja de ser una actividad circunscrita a las paredes del aula ya que penetra todas las actividades sociales en que participan y, por lo tanto, todos los tiempos que configuran su experiencia cotidiana son tiempos de aprendizaje.

El rol del docente en el proceso de enseñanza aprendizaje es concebido en términos integrales. Ello implica que, en el ejercicio de la docencia, confluye una serie de factores de carácter ético, pedagógico y teórico que determinarán el grado de éxito o fracaso en el proceso de enseñanza aprendizaje que quiere intencionar.

De este modo, existe un desfase en la concepción que los jóvenes tienen sobre la figura del docente y aquella que propone el sistema de educación superior. La autoridad y respeto que hace algunas décadas eran conferidos al maestro por el sólo hecho de ocupar esta posición ya no es tal. Los destiempos de la educación a los que alude Martín Barbero (2002) se expresan, en este caso, en el cuestionamiento que la figura del docente tiene en el discurso de los jóvenes, en el sentido que ya no constituye un referente per se.

Los jóvenes asumen que en la formación universitaria debieran adoptar un rol más autónomo con respecto a su proceso de aprendizaje, en la práctica, esta representación adopta múltiples formas, íntimamente relacionadas con las circunstancias concretas que van marcando su paso por la universidad y, que en muchas oportunidades, determinan una orientación que se aproxima mucho más a un enfoque clásico de educación. Cuando las circunstancias a las que hacíamos alusión ponen en riesgo su éxito en el programa de formación del que participan, aspectos como la priorización de asig-

naturas, la rentabilidad del tiempo en función de los resultados que se espera obtener, la concepción instrumental de la nota o el establecimiento de una relación pragmática con el docente se tornan prioritarios.

En este escenario, en su tránsito por la universidad, los estudiantes desarrollan una serie de prácticas comunicativas formales y no formales que, mediadas por la manera en que significan y dan sentido a su proceso de aprendizaje y su relación con la institución educativa, les permiten alcanzar metas de carácter académico y social.

Una de las disonancias comunicativas especialmente significativa en tanto representa mayor dificultad para los jóvenes en la asimilación de la cultura del sistema universitario, esta dada por la adquisición y dominio de un lenguaje que los valide en su desempeño académico. Retomando a Bernstein (2001) –si el código constituye el principio regulador, que selecciona e integra significados relevantes, formas de realización de los mismos y contextos evocadores y, el código académico o elaborado representa el tipo de lenguaje significado como propio de la universidad– entonces, éste último, constituiría la forma de comunicación legítima en este espacio. Así, al demarcarse los criterios que diferencian el código legítimo de aquel significado como irrelevante o inapropiado, el lenguaje cotidiano o código restringido al que se inclinan de manera natural los estudiantes es desestimado, generándoles dificultades en su proceso de enseñanza – aprendizaje.

Con relación a las prácticas comunicativas formales y no formales que tienen valor de aprendizaje para los estudiantes, se puede afirmar que los jóvenes desarrollan una serie de prácticas comunicativas y habitan diversos espacios donde obtienen aprendizajes múltiples que complementan la formación que reciben en la universidad. De esta forma, la noción de currículum transversal a la que alude Hopenhayn (2003) se cristaliza en una experiencia que concibe el aprendizaje como un continuo que atraviesa los distintos escenarios que habitan y donde lo académico y lo lúdico forman parte de un todo que hace posible la síntesis de lo aprendido.

Finalmente, respecto de la inserción de los jóvenes en los medios de comunicación masiva y las nuevas tecnologías de la comunicación y la información, es posible subrayar el valor educativo que éstos le atribuyen. No obstante lo anterior, Internet es la tecnología que

representa el mayor aporte educativo para los jóvenes, quienes participan de la “cultura virtual”, incorporando una serie de prácticas comunicativas.

Por otra parte, el discurso de los jóvenes deja en evidencia la existencia de la brecha generacional que el uso de Internet produce entre estudiantes y docentes. Estos últimos dan a Internet un uso que refleja una inserción tardía y parcial que no lo intenciona necesariamente como recurso educativo.

Respecto del impacto de internet en la educación es importante señalar que los jóvenes lo consideran un complemento a las actividades educativas, que en ningún caso sustituiría el aula como unidad de acción espacio – temporal, privilegiada para el diálogo y la figura del docente como mediador del conocimiento.

Estos resultados confirman que los desafíos que la emergencia del siglo XXI plantea a las instituciones de educación superior, no solo le exigen revisar el tipo de relaciones que establece con el gobierno, la sociedad civil y en general con el contexto internacional, sino también y, muy especialmente, con uno de los actores que dan sentido a su existencia, a saber, los estudiantes universitarios.

La noción de educación que queremos intencionar deja atrás los significados de transmisión y acumulación de información y/o conocimientos presentes hasta nuestros días, orientándose a favorecer en los estudiantes la capacidad de gestionarlos y aprovecharlos para toda la vida, esto es, en virtud de su adaptación al contexto actual, personal y social que les toca vivir.

Ello implica un desafío para quienes imparten docencia en términos de resignificar sus estrategias didácticas, así como los sistemas de comunicación y distribución de los materiales de aprendizaje que es necesario intencionar.

Bibliografía

Bernstein, Basil (2001). “Educación, Mercado e Identidades Pedagógicas Emergentes”. En: *Persona y sociedad*, Volumen XII N° 2–3, Universidad Jesuita Alberto Hurtado, Instituto Latinoamericano de Doctrina y Estudios Sociales ILADES.

- Brunner, José Joaquín y Tedesco, Juan Carlos (editores) (2003). *Las Nuevas Tecnologías y el Futuro de la Educación*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE) – UNESCO y Septiembre Grupo Editor, Buenos Aires Argentina.
- Brunner, José Joaquín (2000). *Educación: Escenarios de Futuro: Nuevas Tecnologías y Sociedad de la Información*. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe.
- Delors, Jacques (1996). *La Educación Encierra un Tesoro, Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*, Santillana Ediciones UNESCO.
- Fontcuberta, Mar (2003). "Medios de Comunicación y Gestión del Conocimiento". *Revista Iberoamericana de Educación* N° 32.
- Hopenhayn, Martín (2003). *Educación, Comunicación y Cultura en la Sociedad de la Información: Una perspectiva Latinoamericana*. Serie Informes y Estudios Especiales N° 12, CEPAL, Santiago de Chile.
- Huergo, Jorge (2001). *Comunicación/Educación, Ámbitos, Prácticas y Perspectivas*. Ediciones de Periodismo y comunicación, Universidad Nacional de la Plata, Buenos Aires Argentina.
- Instituto Nacional de la Juventud (1999). *Tercera Encuesta Nacional de Juventud, Situación y Condición de los Jóvenes Chilenos a Comienzos de Nuevo Siglo*. Gobierno de Chile.
- Kaplún, Mario (1998a). *Una Pedagogía de la comunicación. "Énfasis en el Proceso"*. Ediciones de la Torre, Madrid.
- Kaplún Mario (1998b). "Procesos Educativos y canales de Comunicación", *Chasqui* N° 64.
- Martín-Barbero, Jesús (2002). *Oficio de Cartógrafo Travesías Latinoamericanas de la Comunicación en la Cultura*. Fondo de Cultura Económica. México.

- Martín-Barbero, Jesús (2003).
“Saberes Hoy: Diseminaciones, Competencias y Transversalidades”, *Revista Iberoamericana de Educación* N° 32.
- Mead Margaret, en Martín-Barbero, Jesús (2003).
“Oficio de Cartógrafo Travesías Latinoamericanas de la Comunicación en la Cultura”. Fondo de Cultura Económica. México.
- Monereo Carles y Pozo Ignacio (2003).
La Universidad Ante la Nueva Cultura Educativa: Enseñar y Aprender para la Autonomía. Síntesis. Madrid.
- Pozo, Ignacio (1996). *Aprendices y Maestros: La Nueva Cultura del Aprendizaje, Psicología y educación*. Alianza. Madrid.
- Quiroz, María Teresa (2003).
“Aprendizaje y Comunicación en el siglo XXI”. *Enciclopedia Latinoamericana de Sociocultura y Comunicación*, Norma, Buenos Aires.
- Reguillo Rossana (2000). *Emergencia de Culturas Juveniles: Estrategias del Desencanto*, Norma, Buenos Aires.

Gestión medio ambiental y participación: una experiencia costarricense de política social construida desde las comunidades

Marcos Chinchilla Montes*

A Yamisela...
quien desde sus acciones
y luchas diarias
me puso frente a esta experiencia.

RESUMEN

Este documento analiza una de las experiencias de participación social derivadas del proyecto de investigación "Participación ciudadana y construcción de ciudadanía en la Península de Osa, Puntarenas"¹.

Palabras clave: Organización comunitaria / Participación / Burocratización / Repolitización.

ABSTRACT

This document analyzes one of the experiences of social participation derived from the research project "Citizen Participation and construction of citizenship in the Peninsula of Oso, Puntarenas". This investigation was carried out in association with Marta Picado Mesén, social worker. Costa Rica.

Key words: Communitarian organization / Participation / Bureaucratization / Politicization.

* Costarricense. Trabajador Social. Académico de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica. Representante centroamericano ante la Asociación Latinoamericana de Enseñanza e Investigación en Trabajo Social. E-mail: mchinch@fcs.ucr.ac.cr

¹ Este proyecto de investigación fue realizado en conjunto con Marta Picado Mesén, trabajadora social. Costa rica.

Introducción: El medio ambiente y los Derechos Humanos

Las Ciencias Sociales latinoamericanas, entre ellas el Trabajo Social, han prestado poca atención al desarrollo conceptual del tema medio ambiental. No es sino hasta la década de los 60-70 que, en el marco de los movimientos sociales que caracterizaron esta época, se introduce esta preocupación en diferentes organismos internacionales, particularmente en las Naciones Unidas.

Esta preocupación se justificó por el creciente impacto que el desarrollo industrial y el crecimiento demográfico tenía sobre los ecosistemas. La humanidad no sólo se enfrentaba a la incertidumbre de una guerra nuclear entre las superpotencias de la época, sino a una creciente hambruna en los países más pobres del planeta. En ese contexto, las superpotencias no podían arriesgar sus esfuerzos de desarrollo económico e industrial, menos exponerse a quedarse atrás la una de la otra; más allá de cuál sistema podía ser mejor –capitalismo o socialismo– y cuál producía más bienes de consumo para su población, el medio ambiente recibía un impacto negativo. La degradación ambiental era una amenaza más tangible para la humanidad que el mismo holocausto atómico o una hambruna generalizada.

Era necesario repensar la forma cómo el ser humano se relacionaba con el ambiente, cómo lo aprovechaba y cómo lo protegía². En ese contexto, y luego de un estudio encargado por la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y Desarrollo de las Naciones Unidas, surge el informe “Nuestro Futuro Común” (conocido también como Informe Brundtland, 1987) el cual plantea el concepto sostenibilidad, asociado con el de desarrollo sostenible. El mismo se concibe como el “desarrollo que satisface las necesidades del presente, sin comprometer la capacidad para que las futuras generaciones puedan satisfacer sus propias necesidades”.

² Valga la pena mencionar que esta forma de repensar la relación con el medio ambiente no es novedosa, a lo largo y ancho de América Latina, muchas comunidades indígenas tenían y tienen una relación de simbiosis con el medio ambiente, se sienten parte integral de éste. Incluso en 1856 el Cacique Seattle había advertido al gobierno de los Estados Unidos de América, el riesgo que corría su pueblo por la forma cómo se trataba al medio ambiente.

Este concepto ha sido la piedra angular de buena parte del discurso ambientalista de la actualidad, sea que lo asuman los gobiernos, los organismos internacionales o los diferentes sectores de la sociedad civil. Las contradicciones afloran por doquier, particularmente porque, para mantener el actual nivel de desarrollo capitalista y el consumo que se le asocia, es necesario utilizar a ultranza los recursos que brinda el ambiente.

Un avance importante en materia ambiental tiene que ver con el hecho de asociar el desarrollo sostenible y la protección del medio ambiente con la categoría derechos humanos. Esto se vino haciendo de forma progresiva desde los años '60³, y en ese esfuerzo se enmarca el Informe Brundtland y la Declaración de Río de Janeiro del año 1992. Para ese mismo año, el Instituto Interamericano de Derechos Humanos organizó en Brasil (tres meses antes de la Declaración de Río de Janeiro) un seminario que desembocó en la publicación del libro *Derechos Humanos, Desarrollo Sustentable y Medio Ambiente*, en el cual se establece con precisión la integración que existe entre estas tres categorías, se reconoce igualmente la necesidad y urgencia de la participación social para avanzar en pro de la sostenibilidad ambiental y protección del medio ambiente.

Con esta renovada comprensión, los Derechos Humanos ya no se limitarán a la protección y tutela de los derechos civiles (personales y políticos) y económicos y culturales, sino que cubrirán el derecho a un medio ambiente digno y sano que permita la reproducción, desarrollo, disfrute y convivencia de la humanidad.

Participación social en el contexto costarricense

La participación social ha sido una expresión colectiva ambivalente en el caso costarricense. Durante la década de los años '20 y '30 del siglo XX, existían diferentes manifestaciones de participación y organización comunitaria que eran desafiantes del poder hegemónico

³ En la presentación de la sección Ecología, Medio Ambiente y Trabajo Social, Juan Barreix expresa que el Movimiento de la Reconceptualización del Trabajo Social puso otros "procesos en marcha" dentro del Trabajo Social, entre ellos el medio ambiental. Ello respondía a una sensibilidad que ya existía por el tema a mediados de la década de 1960. Para mayor información véase el sitio www.ts.ucr.ac.cr/reconceptualizacion.htm

del aquel entonces, a esta se sumaban las experiencias desarrolladas por el partido comunista, particularmente con los sindicatos bananeros en la zona atlántica del país, lo que llevó a la conformación de un vigoroso movimiento social articulado con estos sindicatos. La década de los '40 experimentó importantes manifestaciones de participación social, articuladas al proceso de defensa de las garantías sociales –vehiculizadas por la alianza que se estableció entre el gobierno del Dr. Rafael Ángel Calderón, el Partido Comunista y la Iglesia Católica– y al surgimiento de una nueva burguesía industrial, las que llegaron a su punto culminante con la guerra civil del año '48 que enfrentó a estas dos fuerzas (Salazar, 1985)

Luego de este conflicto político, se amplió y fortaleció la institucionalidad costarricense y se generaron mecanismos políticos de representación e inclusión de los intereses sociales, lo que llevó a una reducción de los espacios de participación social dado que la matriz política estaba en capacidad de dar respuesta a muchos de estos conflictos e intereses.

En el año 1973, en el marco de la aprobación de un proyecto de ley para concesionar la explotación de aluminio en la zona sur de país, se presentaron importantes muestras de participación social y descontento popular en torno al proyecto. Aunque el mismo fue aprobado por la Asamblea Legislativa⁴, en el imaginario social costarricense se mantiene la convicción de la importancia de esta lucha y la relevancia que tuvo como acción anti imperialista y en pro de la defensa de los recursos naturales. No sería sino hasta el año 2000 cuando la situación política del país reuniría las condiciones necesarias para que se gestaran importantes acciones de participación social que permitieron evitar la privatización del sistema nacional de telecomunicaciones y electricidad, y se desarrolló un escenario político que facilitó la reconfiguración del panorama partidario que dominaba desde los años 80.

No es que durante este espacio de 30 años no existiera participación social, pero la misma era sumamente limitada y escasamente capaz

⁴ La Lucha contra ALCOA –Aluminiun Company of América– si bien no fue ganada ni en el campo legislativo ni en las calles, sí fortaleció la organización popular de aquel entonces, permitió la articulación de numerosos sectores sociales y generó una suerte de sentimiento de unidad por la defensa de la institucionalidad costarricense. Dicho sea de paso, la compañía norteamericana nunca desarrolló la explotación del aluminio.

de enfrentar el embate neoliberal. El primer lustro del nuevo siglo tiene un panorama diferente en materia de participación social, esta se ha ampliado, algunos actores desaparecieron, otros se fortalecieron o redefinieron, y el escenario participativo ha visto surgir nuevos actores, y, particularmente, un esfuerzo sostenido por articular intereses y acciones en pro de un proyecto societal más inclusivo en que el Estado siga teniendo un rol fundamental en la distribución de la riqueza.

Participación social en el marco del medio ambiente: el caso costarricense

En esta sección desarrollaremos una breve síntesis del proceso de participación social en el marco del medio ambiente que se ha dado en las últimas décadas en Costa Rica, el surgimiento de la ASOCOVIRENAS en el marco de un esfuerzo por burocratizar la participación, las manifestaciones de su singularidad, el porqué de su esfuerzo político, y un punteo de acciones en las que esta organización identifica retos.

Un aspecto de gran relevancia en materia ambiental está relacionado con el artículo 50 de la Constitución Política de Costa Rica, el cual plantea:

“El Estado procurará el mayor bienestar a todos los habitantes del país, organizando y estimulando la producción y el más adecuado reparto de la riqueza. Toda persona tiene derecho a un ambiente sano y ecológicamente equilibrado. Por ello, está legitimada para denunciar los actos que infrinjan ese derecho y para reclamar la reparación del daño causado. El Estado garantizará, defenderá y preservará ese derecho. La ley determinará las responsabilidades y las sanciones correspondientes”. (Reformado por Ley No. 7412 del 3 de junio de 1994)

Este artículo no sólo reconoce el derecho de la población nacional a disfrutar de un medio ambiente digno, ecológicamente equilibrado y sostenible, sino su derecho a participar en iniciativas orientadas a detener la degradación ambiental y asegurar su sostenibilidad.

A criterio de Fallas (1992), los primeros esfuerzos nacionales por conservar el medio ambiente lo dieron los grupos precolombinos, la mayoría de estos articulados a una experiencia de vida en la que

las personas y el medio ambiente se reconocían como similares y complementarios, parte de un mismo equilibrio y universo.

Hacia finales del siglo XIX el naturalismo –como corriente científica– se hace presente en el país por medio de diferentes investigadores extranjeros. Si bien su preocupación fundamental era el conocimiento antes que la protección de los recursos, sienta las primeras condiciones para que científicos nacionales incursionen en este campo.

En 1926 se establece la Escuela Nacional de Agricultura, la cual es considerada como el primer antecedente para forjar acciones orientadas a la conservación⁵, aunque su esfuerzo sucumbió ante el proyecto desarrollista.

La centralización estatal característica del Estado Desarrollista también se expresó en el campo ambiental. La mayoría de los esfuerzos de protección ambiental se convirtieron en legislación y acciones concretas de las instituciones públicas, enmarcadas claro está, en no contradecir las necesidades del modelo productivo. Como ya era tradición, la naturaleza suplía insumos básicos para desarrollar el proceso productivo y de acumulación capitalista.

En la década de 1960 se profundizan las condiciones que darían pie a las acciones reivindicativas en materia de protección del ambiente, entre estas destacan: la incorporación de una cátedra específica en la Universidad de Costa Rica sobre el tema ambiental, una legislación que reconoce que todas las especies silvestres son propiedad de la nación, y la creación de instituciones y centros de investigación referidos a la materia.

Para inicios de los '70 la crisis ambiental era evidente a nivel planetario; fuera en las sociedades capitalistas o socialistas, la carrera por el crecimiento económico y el progreso comprometía la sostenibilidad ambiental. En ese contexto surgen esfuerzos internaciona-

⁵ Este autor destaca la aprobación de legislación ambiental muy diversa, previa a 1925, pero expresa que la misma se explica por la presión de los sectores agroexportadores y burgueses en función de sus intereses económicos, en diferentes consultas no fue posible identificar alguna referencia a presiones populares en esa materia; sería oportuno conocer si ésta sólo se explica en función de la presión social ejercida por los sectores dominantes, o también Intervinieron comunidades y otros grupos sociales organizados de la época. Este sería un valioso tema de investigación desde la Ciencia Política y la Historia.

les por analizar los alcances de la crisis ambiental –Club de Roma, 1968– y grupos ambientalistas de alcance mundial como Greenpeace y Amigos de la Tierra.

Luego de un período de relativa calma social en que la presencia de movilizaciones sociales vinculadas con la cuestión social era prácticamente nula, en los años '70 ese equilibrio muestra fisuras y reaparecen diversas manifestaciones de movimientos sociales, en este caso, incluyendo el tema ambiental en su agenda de lucha. Este período de efervescencia social coincide con manifestaciones sociales a nivel mundial como la guerra contra Vietnam, la Primavera de Praga, la preocupación por una guerra nuclear, la revolución cubana, la ampliación de los movimientos estudiantiles en Europa y América, etc. Sin lugar a dudas, es una de las claras manifestaciones de que el boom económico de los 50-60 se había acabado y que el capitalismo entraba en una nueva época de crisis que se correspondía con el ascenso de los movimientos sociales en todo el orbe⁶.

La conformación de un movimiento ambiental que integre tanto la dimensión política reivindicativa como una permanencia temporal sostenida –condiciones propias de los movimientos sociales (Camacho, 1987)– se da justamente en los años '70 con la aparición de la Asociación Costarricense para la Conservación de la Naturaleza (ASCONA), aunque esto no desconoce un conjunto de esfuerzos individuales y colectivos que antecedieron la constitución del movimiento ambiental costarricense⁷.

Según Fallas (1992), en el caso de Costa Rica el conservacionismo se manifestaba en unas cuantas organizaciones ambientales y un grupo de intelectuales vinculados a las universidades e instituciones públicas. Aunque estos tenían una limitada capacidad de incidencia

⁶ En ese sentido coincidimos con Garretón (2002) cuando afirma que los movimientos sociales responden a una lógica de expansión-depresión económica. Para este autor, cuando la situación económica tiende a ser favorable, sostenida y con crecimiento económico, tienden a menguar los movimientos sociales y sus reivindicaciones. Pero cuando se entra en un período de recesión económica, los movimientos sociales se rearticulan por períodos tan extensos como la duración de la misma crisis económica.

⁷ Un esfuerzo de reconstrucción de los orígenes políticos del movimiento ambiental costarricense puede consultarse en Chacón, García y Guier, 1993. En este se hace mención a un conjunto de costarricenses y extranjeros que dieron los primeros pasos en materia de conservación del ambiente, para posteriormente pasar a constituir la organización no gubernamental ASCONA.

en la formulación de políticas públicas, era evidente que la preocupación por los temas ambientales tomaba mayor fuerza y se asociaba con otras problemáticas sociales. En ese marco, por ejemplo la lucha contra la Aluminium Company of America (ALCOA) no sólo buscaba proteger la soberanía nacional, sino que también incluía un componente de “oposición a la entrega de los recursos naturales del país” (Fallas, 1992: 81).

A criterio de este autor, la lucha contra ALCOA “acelera la aparición de las primeras organizaciones ambientalistas”⁸ y con el paso del tiempo se fueron sumando nuevas luchas en pro del ambiente⁹. Estas acciones se han caracterizado en primera instancia por su cobertura nacional, y posteriormente por atender necesidades con un carácter más local o regional, sin dejar de atender problemas ambientales de trascendencia nacional.

Casi veinte años después de la lucha contra ALCOA¹⁰, las comunidades del sur de Costa Rica, particularmente las establecidas en la zona costera de la Península de Osa, desarrollaron una importante gesta política contra la compañía canadiense Ston Forestal, la cual pretendía sembrar cientos de hectáreas con madera, crear una fábrica procesadora de astillas de madera e instalar un muelle de embarque en Punta Estrella. Todas estas actividades industriales afectarían el delicado equilibrio ecológico de la zona, uno de los más ricos de toda América Latina. La movilización de actores locales, comunidades y Organizaciones no Gubernamentales (ONGs) finalmente influyeron para que el gobierno (Administración Figueres Olsen, 1994-1998) interviniera y detuviera los planes de la mencionada compañía.

⁸ Destaca la creación del Comité de Defensa el Patrimonio Nacional, la Asociación Costarricense para la Conservación de la Naturaleza, el Comité Nacional pro Conservación de la Naturaleza y una serie de grupos comunales que fueron asumiendo luchas puntuales asociadas con problemas de sus comunidades o regiones.

⁹ Menciona la defensa de la Reserva Biológica de la Isla del Caño, las acciones contra la instalación de un oleoducto que cruzaría del pacífico al atlántico, las acciones de protección sobre el Parque Nacional Braulio Carrillo, la defensa de la tortuga verde y un largo listado de actividades orientadas a la protección de los recursos naturales y la calidad de vida.

¹⁰ Esto no quiere decir que en ese periodo intermedio no se presentaran acciones sociales en pro del ambiente, sino que no tuvieron la magnitud de la lucha contra ALCOA o la Ston Forestal.

El desarrollo del movimiento conservacionista demuestra que a lo largo de los últimos 35 años ha aumentado no sólo la cantidad de organizaciones, sino la democratización en su composición: nacionales, regionales, locales; conformadas por intelectuales o por personas que simplemente están preocupadas por la conservación del ambiente; afines e instrumentales al gobierno, intermediarias pero contestatarias al gobierno, plenamente autónomas pero buscando influir no sólo en la definición de políticas públicas sino también en la organización comunitaria.

El movimiento conservacionista es una clara manifestación de espacios de construcción de ciudadanía que tienen una cobertura global, regional, nacional y local; en el que participa el Estado, organizaciones internacionales, ONGs, empresarios, comunidades, grupos indígenas y otra clase de actores sociales; y entre los que no siempre hay una plena coincidencia entre el modo en que deben aprovecharse los recursos medio ambientales, la forma como deben participar los diferentes interesados y el tipo de decisiones a los cuales pueden acceder.

Estas expresiones de participación por lo general¹¹ están enmarcadas en una legislación medioambiental que define qué se protege, quién lo protege y qué características asume la participación social.

COVIRENAS: burocratización de la participación

En el campo ambiental, y particularmente para el caso que analiza este artículo, es necesario destacar que durante la administración Calderón Fournier (1990-1994) se aprobó la Ley de Conservación de la Vida Silvestre (ley 7317, 30 de octubre 1992), en términos generales, esta ley tipifica tipos de recursos ambientales, establece

¹¹ Deseamos insistir que no todas las expresiones de participación social están enmarcadas y condicionadas jurídicamente. Palma (2002) plantea que la ciudadanía deviene de un proceso histórico en que las personas se constituyen en sujetos sociales, esto es, que toman conciencia de su potencialidad y derecho a participar en la toma de decisiones. En años recientes esos espacios de participación no se limitan solo a la interacción entre Estado y sociedad civil, a criterio del autor, una numerosa cantidad de personas se desvinculan de los espacios tradicionales de participación –institucionalizados– y buscan formas novedosas de asociarse en sus comunidades, y con propósitos políticos que no siempre se dirigen a buscar transformaciones estructurales en la sociedad.

delimitaciones geográficas, responsabilidades del Estado, organización administrativa del ministerio rector, financiamiento, formas de protección de la vida silvestre, regulaciones de caza, investigación científica, derecho a pesca, importación y exportación de especies, refugios de vida silvestre, sanciones y contravenciones. Como puede notarse, el tema de la participación es prácticamente omiso, a no ser por el planteamiento establecido en el artículo 15:

“Para coadyuvar a la aplicación y cumplimiento de esta ley, el Ministerio de Ambiente y Energía nombrará inspectores de vida silvestre; inspectores *ad honorem* de vida silvestre y comités de vigilancia de los recursos naturales” (COVIRENAS)

La participación que se sugería tiene un carácter eminentemente de inspección y vigilancia de los recursos (tipo policial), no así de participación en la toma de decisiones y en el manejo y promoción de los derechos ambientales de la sociedad costarricense. Vale la pena recordar que esta administración gubernamental se caracterizó entre otras cosas por su incongruencia hacia los temas ambientales, y durante el último año de su gestión, tuvo un marcado pulso con organizaciones ambientalistas del sur del país, dada su insistencia por apoyar un proyecto que pretendía industrializar madera en la Península de Osa, quizás la zona con mayor biodiversidad y riqueza escénica del país.

Sin embargo, la presión social por aumentar su influencia en la conservación del medio ambiente fue sostenida, y encontró un escenario favorable en la gestión Figueres Olsen (1994-1998), la cual impulsó y aprobó importante legislación orientada a generar condiciones de sostenibilidad ambiental, dentro de ésta, la participación social tuvo un lugar “privilegiado”. Estas acciones en buena medida se explican por los compromisos que había asumido el gobierno anterior en la Conferencia de Río de Janeiro del año 95, a la sensibilidad que el gobierno mostraba hacia el tema, y a la presión que diferentes ONGs y grupos locales ejercían sobre el gobierno con el propósito de articularse en iniciativas de protección del medio ambiente que fueran más allá de los planteamientos del gobierno.

Similar a su antecesora, esta administración mostró marcadas contradicciones entre su discurso ambiental y las prácticas realizadas. Si bien resolvió de forma favorable a los intereses de los sectores conservacionistas la disputa que había con la compañía canadien-

se¹², el medio ambiente siempre fue entendido como una fuente de recursos¹³ que debía ser explotada en función de los intereses capitalistas, comprometiendo así los anhelados esfuerzos de sostenibilidad ambiental.

La concepción de participación que se plasma en esta legislación es sumamente limitada y tiende a poner techos a la participación, una especie de consigna que dice: “usted, su comunidad, amigos o grupos locales pueden participar, pero sin pasarse de este límite, nosotros decimos en qué y hasta dónde pueden participar”; participar no puede enfrentar o contradecir los intereses económicos dominantes, particularmente cuando estos se articulan a la dinámica de producción capitalista imperante en el país. Sin embargo, la mencionada legislación legitimó numerosas posibilidades para que las comunidades y diferentes grupos locales se fueran involucrando de forma activa en iniciativas de conservación de los recursos naturales.

La estructura de los COVIRENAS se utilizó inicialmente como una acción del aparato estatal para burocratizar la participación social y ponerla en función de los intereses dominantes (sin dejar de incluir en la agenda pública la conservación ambiental), procurando evitar y enfrentar otras formas de organización social que eran contestatarias a las propuestas del gobierno. A lo largo y ancho del país esta figura se fue expandiendo, particularmente en los lugares con mayor riqueza ecológica.

La singularidad de la ASOCOVIRENAS

En poco más de una década –y en el caso particular de la zona sur– los COVIRENAS evolucionaron hasta convertirse en ASOCOVIRENAS (Asociación de Comités de Vigilancia de los Recursos Na-

¹² Anteriormente hicimos mención al conflicto que se generó entre la compañía Ston Forestal, grupos conservacionistas y las comunidades aledañas al proyecto, mismo que fue heredado a la administración Figueres, la solución que se brindó por parte de este gobierno marcó una ruptura importante con la forma como los diferentes gobiernos habían manejado el tema medio ambiente y en el mediano y largo plazo, ello generaría importantes acciones entre los pobladores de la zona y grupos vinculados con el tema de la sostenibilidad ambiental.

¹³ Y no sólo en el campo de la explotación de los recursos, sino en la figura de una serie de convenios de cooperación con organizaciones internacionales que facilitaban recursos económicos y tecnológicos para fortalecer la sostenibilidad ambiental.

turales), los cuales además de incorporar las tareas de vigilancia, desarrollan acciones de promoción social, capacitación y educación ambiental, negociación, creación de redes y captación de recursos entre otras acciones. En suma, una práctica política de inclusión de intereses, defensa, promoción, negociación, organización y construcción de un proyecto de desarrollo regional que logre armonizar la sostenibilidad ambiental con las necesidades humanas y la identidad cultural regional.

Cabe destacar que la figura de los ASOCOVIENAS no se contempla en la legislación costarricense, sino que se corresponde a un esfuerzo político de varios actores sociales de la zona sur por aprovechar los espacios que brinda el Estado y ampliarlos tanto en materia de objetivos, participación y militancia política, sostenibilidad ambiental y búsqueda de un modelo de desarrollo que logre armonizar las necesidades del ser humano y la sostenibilidad ambiental. Algunas de las cualidades más sobresalientes de las ASOCOVIENAS se resumen en:

Re politización

Una de las dimensiones con un carácter eminentemente estratégico tiene que ver con la capacidad que han desarrollado las ASOCOVIENAS para aprovechar y ampliar la figura de los COVIENAS en función de los intereses vinculados con el desarrollo sostenible. Esta situación les brinda legitimidad ante el Estado a la vez que aprovecha las oportunidades de coordinación, denuncia y respaldo legal que la legislación les ofrece. Existe un reconocimiento de que los COVIENAS nacen con limitaciones estructurales, pero que brindan oportunidades para facilitar la participación, articular nuevas experiencias y organizaciones aprovechando los espacios que facilita el Estado. Es una estrategia política para “tomar” los espacios que el Estado brinda, re-politizando desde la base la participación que se había concebido de forma institucionalizada e integrando tanto preocupaciones y compromisos y sociales y ambientales.

Inclusión y ampliación

Se denota un esfuerzo por incorporar nuevos actores sociales (mujeres, jóvenes, grupos productivos, indígenas), y ampliar las temáticas ambientales más allá de la protección de bosques, especies o cuencas (manejo de desechos sólidos, ornato, formación de sensi-

bilidad ambiental, educación ambiental en escuelas). Este esfuerzo garantiza sostenibilidad organizacional en la medida que los líderes fundadores tienen la disposición para incorporar nuevos actores y transmitirles sus conocimientos y experiencias políticas; por otro lado, las personas participantes están en capacidad de organizarse para defender sus derechos sociales y ambientales. Esto lleva a un reconocimiento de que los sectores populares organizados están en capacidad de tomar decisiones y ser propositivos.

Unidad en la diversidad

Entre los que hemos denominado líderes “históricos” existe una tradición de participación asociada con la izquierda¹⁴, esta situación no ha sido una limitante para incorporar en este esfuerzo de sostenibilidad ambiental a personas y grupos que no pertenecen a la izquierda. La idea fundamental parece ser articular a todas aquellas personas y sectores que muestren sensibilidad e iniciativa organizativa por la protección de los recursos naturales y que estén dispuestas a participar en procesos de toma de decisiones y protección del medio ambiente; esta condición incluso les facilita la posibilidad de articularse con ONGs o con el Ministerio del Ambiente y Energía (MINAE). Las ASOCOVIRENAS parten del principio de que es más conveniente integrar esfuerzos entre las diferentes organizaciones de la zona, antes que convertir el trabajo en una lucha infructífera de protagonismos que terminen por menoscabar los objetivos de conservación y aprovechamiento sostenible de los recursos.

Sin lugar a dudas, esta disposición muestra un mayor nivel de madurez política, particularmente cuando en algunos sectores de la izquierda existe la tradición de condenar el trabajo con sectores que no les son afines ideológicamente¹⁵, y responde a una lectura reno-

¹⁴ Recuérdese que en esta zona durante los años ‘80 existía una gran influencia del Partido Vanguardia Popular, el que realizaba un intenso trabajo con los sindicatos que protegían los derechos de los empleados de la compañía bananera que estaba instalada en la zona.

¹⁵ El desarrollo de la izquierda costarricense es muy particular y denota en algunos sectores la capacidad para distanciarse de ciertos dogmas seudo marxistas y leninistas que niegan esta posibilidad de establecer alianzas y concebir la realidad política. Ya en los años 40 del siglo XX, la alianza política entre el Partido Comunista, la Iglesia Católica y el Partido Republicano permitieron la aprobación de las Garantías Sociales, fundamentales para el posterior desarrollo de la seguridad social costarricense y del Estado que conocemos en la actualidad.

vada de la situación nacional en la cual resulta estratégico negociar con diferentes actores sociales sin comprometer los principios políticos por los cuales se lucha.

Vigilancia, formación y acción política

Cualquier persona que esté interesada puede formar parte de los COVIRENAS, luego de recibir la respectiva acreditación, se dedica básicamente a tareas de vigilancia y denuncia. Con su incorporación a los ASOCOVIRENAS estas acciones se amplían sustantivamente pues las personas, grupos y comunidades de la zona no solo son sujetos de capacitación y formación, sino que se involucran en una serie de actividades de negociación, encuentro, discusión, creación y/o fortalecimiento de redes, participación, y ejecución de acciones. Paulatinamente, los integrantes de los ASOCOVIRENAS se ven a sí mismos más como actores sociales, como ciudadanos, en palabras de Hopenhayn (1988), las personas son menos objeto y más sujeto. Ser parte de ASOCOVIRENAS implica involucrarse en un proceso de formación y práctica política articulado en este caso con la sostenibilidad ambiental.

Gestión administrativa

El trabajo que desarrolla la ASOCOVIRENAS se caracteriza por apoyarse en un proceso administrativo en el que es factible programar actividades de planificación, ejecución, control y evaluación. Ante la complejidad del entorno y las presiones constantes que se reciben por expandir la actividad económica depredadora en la zona, fue igualmente necesario apoyarse en una gestión administrativa que garantizara el cumplimiento de los objetivos que la organización se trazó. Se identificó que incluso la organización ha desarrollado la capacidad para contar con financiamiento de la cooperación internacional. La coordinación que mantienen con comunidades, ONGs e instituciones públicas, además de dar cuenta de la legitimidad que tiene la ASOCOVIRENAS, hace referencia a una dimensión administrativa que facilita este proceso de trabajo.

Hacia redes nacionales

La experiencia de la ASOCOVIRENAS es muy particular en la medida que ha ampliado el rango de competencias inicialmente estableci-

do por la legislación. Esta situación les ha facilitado condiciones para articularse con otras organizaciones afines como COVODES en la Zona de San Carlos y otras agrupaciones en la zona del Caribe costarricense, trabajando de forma conjunta temas como formación, intercambio de información y apoyo político cuando lo requieran. Este esfuerzo colectivo supone la posibilidad de una articulación nacional que profundice las acciones de movilización, coordinación, intercambio de información y experiencias, capacidades de presión y negociación, balance de coyuntura nacional, y profundización del movimiento conservacionista, especialmente en espacios locales donde se materializan otras formas de articularse con la problemática ambiental y es urgente posicionarse como ciudadanos y actores sociales empoderados.

Debate y sostenibilidad ambiental

Un esfuerzo de esta magnitud no se puede dar en el vacío, se sustenta en principios y acciones políticas, en una tradición de participación que paulatinamente se va ampliando. En el seno de esta organización, particularmente con los líderes que tienen una tradición de izquierda, existe un rico debate sobre las opciones de desarrollo, las formas de participación y organización en la zona y la interpretación de las condiciones políticas que los afectan. Este debate tiende a incluir otras posiciones y actores sociales, partiendo del hecho de que un modelo de desarrollo sostenible se construye de forma participativa. Esta discusión nutre a los diferentes grupos de la zona, particularmente quienes forman parte de la ASOCOVIRENAS.

¿Por qué la re-politización?

Una pregunta fundamental surge a esta altura de la discusión: ¿Qué hace diferente a los COVIRENAS DE LOS ASOCOVIRENAS?, o si se quiere, ¿por qué los ASOCOVIRENAS han optado por re-politizar las limitadas acciones de los COVIRENAS?

Una primera parte de la respuesta podemos encontrarla en las relaciones sociales y políticas establecidas a partir de la principal actividad productiva que caracterizó a la zona sur hasta la década de los '80: la bananera. A mediados de la década de 1930 la United Fruit Company (UFCO) trasladó las actividades que tenía en la zona atlántica del país al pacífico sur costarricense, y con ella también

se trasladó la combativa experiencia sindical que se había desarrollado con los trabajadores de las plantaciones bananeras el caribe. Con una clara influencia del Partido Comunista costarricense, se desarrollaron extensas y complejas luchas y huelgas que pusieron en jaque a la compañía y a los gobiernos de aquellos años, y abrieron importantes espacios de defensa de los derechos de la población trabajadora.

Para el caso de la zona sur, el Partido Vanguardia Popular -igualmente de izquierda- desarrolló un amplio proceso de formación de cuadros que incluyó a centenares de líderes y trabajadores de la United Fruit Company (UFCO)¹⁶, así como mujeres y adolescentes; este proceso de formación política sentó condiciones de organización y participación social que se extenderían con el tiempo en diferentes actores locales, facilitando así avanzar en un proceso sinérgico de exigibilidad de derechos¹⁷ que dichosamente tuvo la capacidad de articularse con las situaciones que amenazan la sostenibilidad ambiental.

Otro aspecto que influye en la re politización de los COVIRENAS está asociado con la lucha que desarrollaron ONGs, grupos ambientalistas y vecinos de la zona para evitar la ampliación de actividades de la compañía Ston Forestal. Como se expresó anteriormente, la pretensión de esta compañía era procesar la madera en astillas de madera e instalar un puerto de embarque en la zona más interna del Golfo Dulce, situación que a criterio de diversos investigadores y actores sociales, tendría un impacto devastador en la ecología del lugar.

Entre la gran diversidad de actores locales que se articularon a esta lucha, muchos/as de ellos/as tenían una experiencia de militancia con el Partido Vanguardia Popular, situación que influyó de forma

¹⁶ En los años 80 del siglo XX la UFCO tomó la decisión de trasladar una buena parte de sus actividades productivas a Honduras, sumiendo a la zona sur en una situación económica caótica pues una buena parte del empleo estaba asociado con la producción de banano.

¹⁷ El concepto sinergia refiere a una capacidad de auto reproducción que no se agota, se extiende de forma infinita. Su significado en las Ciencias Sociales es similar y sugiere que un proceso social desencadena nuevos procesos que avanzan en la misma dirección. En el pasado los esfuerzos de formación desarrollados en la zona promocionaron los derechos laborales de los trabajadores bananeros; desaparecida esta actividad económica, los esfuerzos locales se reorientaron entre otras acciones a la promoción de los derechos ambientales.

determinante en las formas de organización, la capacidad de resistencia, de negociación y articulación con otros actores sociales. También los integrantes de la Asociación Ecológica Costarricense (AECO) –ONG que tuvo un protagonismo indiscutible– tenían una tradición de izquierda que influyó de forma determinante en el desarrollo de esta lucha social.

La presión local, nacional e internacional obligaron a la Administración Figueres Olsen a asumir una solución que resultó favorable a muchas de las demandas que los sectores conservacionistas habían planteado, particularmente evitar la construcción de la planta aspilladora y el muelle de embarque en Punta Estrella. Esta decisión impactó de forma positiva en las diferentes organizaciones conservacionistas y actores locales involucrados, particularmente en su capacidad de empoderarse e imaginar nuevas estrategias de acción y organización que estuvieran en consonancia con la sostenibilidad ambiental y la construcción de un modelo de desarrollo inclusivo y participativo.

La lucha contra la Ston Forestal –o campaña del sur como también se le denomina– influyó en la necesidad de desarrollar experiencias políticas de protección de los recursos naturales. Varios de estos actores se integran hoy en día en la estructura de la ASOCOVIRENAS.

Un tercer componente de la respuesta tiene que ver con las cualidades e iniciativas de sus líderes fundadores y con las capacidades que ha desarrollado la ASOCOVIRENAS a lo largo del tiempo; estas dos dimensiones están imbricadas.

La formación histórica y política de sus líderes les ha facilitado reconocer que lo ambiental es también un derecho a proteger y por lo tanto objeto de sus acciones políticas. En palabras de una de las entrevistadas:

“...hay una historia y liderazgo que se traduce a la parte ambiental y que los convierte en una vanguardia. Han tenido una experiencia muy política, una historia de vida interesante y política que logra generar prácticas transformadoras...”

A la afirmación de la entrevistada solo puede agregársele la reflexión de que “experiencias políticas de esa naturaleza, necesariamente tienen que desembocar en nuevas prácticas políticas que fortalezcan los movimientos populares y la ampliación de los derechos socia-

les". La expansión de los COVIRENAS en ASOCOVIRENAS responde a un proceso histórico de formación y empoderamiento; un esfuerzo por aprovechar, conquistar y posicionarse en los espacios que brinda el Estado para favorecer la sostenibilidad ambiental y garantizar que los intereses de los sectores sociales sean incluidos en la agenda pública. Esta iniciativa supone que las comunidades tienen la capacidad y obligación de tutelar y promocionar sus derechos, sin descartar la intervención del Estado como garante de los mismos.

Tareas pendientes

Entre las principales tareas que se plantea la ASOCOVIRENAS para realizar en el mediano y corto plazo sobresalen:

- Mantener los esfuerzos de vigilancia y denuncia, sea que se cuente o no con el apoyo del Ministerio de Ambiente y Energía.
- Fortalecer la capacitación, formación, creación de redes, análisis de la realidad y desarrollo de un trabajo político con sus integrantes.
- Generar espacios de intercambio, coordinación y trabajo conjunto con otros actores locales de la zona, así como con instancias gubernamentales y otras organizaciones ambientales nacionales y regionales.
- Incorporar más COVIRENAS dentro de la experiencia de la ASOCOVIRENAS, se reconoce que una buena parte de estos comités aún no forma parte de su experiencia. Indiferentemente de que aún varios comités no participen se les da el mismo tratamiento de los que ya participan pues el tema medular para ellos es generar sostenibilidad y conciencia y experiencia política¹⁸.
- El trabajo de la ASOCOVIRENAS fue dirigido especialmente hacia la zona de la península y la Gamba (Golfito), descuidando el trabajo en las zonas más urbanas o con mayores concentraciones de población en los que existe un significativo potencial de participación y acción. Es por esta razón que se está realizando un esfuerzo de articulación con las Asociaciones Administradoras de Acueductos Comunales (ASADAS) y con diversos comités en Alto Conte (Punta Burica) y Alto Guaní, con la pretensión de

¹⁸ Muchos COVIRENAS que aún no forma parte de ASOCOVIRENAS son campesinos que viven en las zonas de amortiguamiento del Parque Nacional Corcovado, tienen una gran motivación para trabajar y eso hay que rescatarlo e impulsarlo por medio del apoyo de su organización.

disminuir la casa, la tala y mejorar el manejo de los recursos hídricos.

- Con los jóvenes –particularmente de las zonas urbanas– se intenta realizar diferentes tipos de trabajo, entre ellos sensibilizarlos ante la problemática ambiental e integrarlos en acciones de protección y mantenimiento del Parque Nacional Corcovado, Piedras Blancas y la misma Reserva Golfo Dulce. Esta iniciativa contempla la realización de intercambios entre jóvenes de diferentes lugares de la zona con jóvenes provenientes de lugares donde se hayan desarrollado experiencias exitosas de sostenibilidad ambiental.
- Con la población escolar es necesario fortalecer la educación ambiental, particularmente por su efecto multiplicador en el mediano y largo plazo, para el año 2006 se contaba con más de 500 niños y niñas participando en diferentes programas específicos en diversas escuelas de la zona.
- Fortalecer el trabajo interno con el propósito de superar el trabajo que realizan en la actualidad y consolidarse ellos mismos y otras agrupaciones, lo que les permitirá profundizar logros en materia de vigilancia, denuncia, conservación, manejo de recursos naturales, participación, capacitación y creación de tejido social.

Hacia un balance

En la actualidad pueden identificarse al menos tres debates sobre el rol del Estado en el marco de la sociedad capitalista. El dominante sugiere que el Estado debe avocarse a garantizar las condiciones mínimas para que el capital pueda desarrollarse por su cuenta con la menor injerencia de éste. Todas las relaciones sociales se mercantilizan y lo que en el pasado era un derecho, en la actualidad se convierte en un bien de consumo. La política social es espuria, en el mejor de los casos se focaliza y se desarrolla desde una concepción asistencialista (Molina y Romero 2001). Sus antecedentes los tenemos en el neoliberalismo y particularmente con el Consenso de Washington que pretendían desmantelar la seguridad social pública y al mismo Estado.

Un segundo debate y que ha tomado un auge inusitado -particularmente luego de la debacle neoliberal en la región y de la llegada al poder de gobiernos de izquierda en Venezuela, Bolivia y Ecuador- ve

en el Estado la fuerza para distribuir riqueza y generar procesos de desarrollo económico y social inclusivos. No es el regreso al Estado de Bienestar, sino un Estado que es concebido con nuevas atribuciones, motor de desarrollo, inclusión ciudadana y ruptura con el orden capitalista. Lo social nuevamente se asume como un derecho y la política social cobra nuevamente vigencia como forma de distribución de riqueza y potenciación de los derechos humanos.

Aunque con modificaciones y mutilaciones, el Estado de Bienestar keynesiano aún mantiene vigencia en algunos países de la región (Costa Rica y Uruguay), y algunos procesos políticos de países como Argentina, Brasil o el mismo Chile hacen presumir que la racionalidad económica y social de este modelo sigue funcionando y potenciando la producción económica. Igual que en el caso anterior, hay una exigencia por reconocer lo social como un derecho de la ciudadanía, pero sus limitaciones organizacionales e instrumentales son mayores.

En materia de participación social, desde el alzamiento zapatista en México hay un reposicionamiento y resignificación de ésta. El Estado de Bienestar con su centralización limitó en buena medida la participación social, el Estado mínimo procuró evitarla o reorientarla a sus intereses mercantiles, y el nuevo Estado socialista –en aparente transición y construcción– apuesta por ella para garantizar su reproducción como Estado.

Al margen de estas manifestaciones materiales del Estado, toca reflexionar sobre las experiencias de participación que se han desarrollado en los últimos 25 años en la región y la forma como han influido en el mantenimiento y construcción de la política social. En muchos países la participación fue desmontada aunque siempre existieron focos de presión y organización social que no lograron evitar la privatización del bienestar (Mann, 1992); en otros, como en el caso nacional, la presión social y el apoyo al Estado de Bienestar, lograron la conservación de ésta pero con limitaciones de inversión, cobertura y calidad.

Palma (2002) sugiere la existencia de un nuevo proceso de participación e inclusión ciudadana que denomina “asociatividad popular”, en el cual si bien la persona se distancia con las estructuras tradicionales de participación mantiene su inquietud por defender sus derechos sociales y económicos, y esboza la siguiente hipótesis:

“Durante las últimas tres décadas, los cambios profundos que se han producido en sectores diversos se han traducido en transformaciones en las pautas de sociabilidad, de donde resulta que surgen más y nuevas dificultades para quienes buscan repetir las formas de asociación que eran dominantes (y que resultaban) hace pocas décadas; en cambio resulta más fácil organizar cuando se invita a incorporarse en formas de organización nuevas y distintas”.(Palma 2002)

Es así como podríamos decir que las ASOCOVIRENAS y otras formas de organización social articuladas a la conservación ambiental, parecieran entrar en esta expresión de participación, particularmente por el esfuerzo de generar espacios de acción local en la cual las mismas organizaciones y comunidades desarrollan de forma exitosa y concertada procesos de diseño y ejecución de políticas, educación, organización, negociación, búsqueda de recursos, creación de redes y construcción de polos de poder que favorecen la tutela, promoción y disfrute de sus derechos humanos, incluyendo el derecho a un medio ambiente sostenible.

Avanzar en un proceso de esta naturaleza, favorece la apropiación de iniciativas políticas en el marco de las políticas públicas y sociales por parte de los sectores populares, esto es, siguiendo a Pastorini (2000) reconocer que estas acciones tienen una dimensión de conquista que se deriva de las relaciones conflictivas que se dan entre diferentes actores sociales.

Bibliografía

- Camacho, Daniel (1987). “Movimientos sociales, algunas discusiones conceptuales”. En: *Revista de Ciencias Sociales*, # 37-38. Setiembre-diciembre. Universidad de Costa Rica. San José. Costa Rica.
- Fallas, Oscar (1992). *Modelos de Desarrollo*. I Serie Cuadernos de Estudio. Asociación Ecológica Costarricense. Costa Rica.
- Hopenhayn, Martín (1998). “La participación y sus motivos”. I Parte. En: *Revista Acción Crítica*. # 24. Perú.
- Mann, Kirk (1992). “Privatización del Bienestar, individualismo y Estado”. En: *Cuadernos de Ciencias Sociales*, # 48.

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
Costa Rica.

Molina, Lorena; Romero, María (2001).

Modelos de intervención asistencial, socioeducativo y terapéutico en Trabajo Social. Editorial de la Universidad de Costa Rica. Costa Rica.

Pastorini, Alejandra (2002).

“¿Quién mueve los hilos de las políticas sociales? Avances y límites en la categoría ‘concesión-conquista’”. En: Borgiani, Elisabete; Montaña, Carlos (Compiladores) *La política social hoy*. Cortez. Brasil.

Salazar, Mora; Calderón, Guardia (1985).

Una biografía política. EUNED. Costa Rica.

Recursos electrónicos:

Palma, Diego (2002).

“La asociatividad popular”. En: 2do. Encuentro Latinoamericano Zona Sur. Experiencias de intervención en constitución de sujeto y ciudadanía. Chile. www.ts.ucr.ac.cr

La campaña de los empresarios brasileños con relación a la Responsabilidad Social

Joana García*

Ana Carolina Carvalho**

Juliana Moreira

Rebecca Amaro

Pamela Meinicke

RESUMEN

La responsabilidad social empresarial brasileña pretende ser inédita y positiva con relación a dos aspectos: el primero, diferenciándose de una cultura empresarial basada exclusivamente en el lucro, y, en segundo lugar, busca traer resultados para la intervención social con relación a la mayor eficiencia de las acciones.

Palabras clave: Responsabilidad social empresarial / Acción social.

ABSTRACT

The Corporate Responsibility in Brazil presents itself as something new and positive according to two aspects: it differs from a corporate culture based on profit exclusively and it requires to be known as a model of efficiency in social actions.

Key words: Corporate responsibility / Social activities

* Brasileña. Trabajadora Social. Académica Escuela de Servicio Social de la Universidad Federal de Río de Janeiro. Coordinadora del Observatorio de las Acciones Sociales Empresariales. E-mail: johana@ess.ufrj.br

** Brasileñas. Estudiantes investigadoras de Iniciación Científica, integrantes de dicho Observatorio.

Introducción

Las últimas décadas estuvieron marcadas por profundas transformaciones en las sociedades contemporáneas, y consecuentemente, en las relaciones entre Estado, mercado y sus interlocutores. Considerando la centralidad del trabajo como organizador de las relaciones sociales, cobra sentido analizar las diversas implicancias que es posible desprender del proceso de restauración productiva. El que no sólo provocó alteraciones sustantivas en los vínculos del llamado mundo del trabajo, sino que además determinó las formas de funcionamiento de los mercados e influyó en las decisiones políticas y económicas de los Estados Nacionales.

En este cuadro sociopolítico, pretendemos asentar el debate de la participación empresarial en el enfrentamiento de la cuestión social, actualizando las formas de búsqueda de consenso y legitimidad de este actor económico y político.

La redefinición, en escala globalizada, de la función social y de las atribuciones del Estado, trajo prescripciones, de naturaleza neoliberal, que suscitaron debates sobre la sociedad civil y su lugar dentro de las nuevas reglas de juego. Entre tales prescripciones, se destaca el debate sobre la crisis estatal y el imperativo de la reducción del Estado, resultando de esto un llamamiento a la sociedad, para que asuma responsabilidades a través de un discurso preciso referido a la deuda del Estado, con el legado de la lucha por derechos constituidos, la posible supresión de tales derechos, y lo que sería una política de responsabilidades compartidas.

Como consecuencia de eso, podemos sostener que, en Brasil, en las últimas décadas, ha existido una aceleración de acciones sociales e intensificación de discusiones sobre responsabilidad social, en varias esferas de la sociedad. De modo que es en este ambiente de intensa participación de diferentes organizaciones de la sociedad civil, donde aparecen las organizaciones empresariales con la propuesta de salir del plano estrictamente económico, caracterizado por intereses mercantiles y por el control en la relación capital-trabajo.

En este escenario cabe preguntarse, ¿cuáles serían las razones para la aparición de segmentos empresariales, en medio de un conjunto diversificado, sintéticamente denominado tercer sector, cuya iden-

tividad se presentaba por la oposición a lo existente, como portador de propuestas superiores a la tradición del Estado y del mercado?

Las razones que se alegan y que se atribuyen son diversas, variando según el origen de tales discursos. Sin embargo, hay que considerar que aunque tales razones aporten novedades, no hay elementos suficientes como para considerar el carácter de tradición o continuidad que ellas representarían en la relación Estado - mercado.

Es así cómo, cuando el modelo fordista-keynesiano se agota, después de un largo período llamado de "30 años gloriosos", de gran desarrollo económico para la sociedad, los cambios en los países centrales y en desarrollo causaron una contrapartida de acciones en la reestructuración de los Estados Nacionales, como también en sus relaciones con la sociedad civil.

En el Brasil de los años '80, aun cuando se trate de una década perdida en términos económicos, se observa una proliferación de movimientos sociales en busca de una revitalización de la política, de la efectivización de derechos, del ensanchamiento de la democracia. Tal coyuntura indica la falta de sincronía entre los procesos de contracción del Estado y la lucha por la ampliación de la ciudadanía, en la dirección de derechos sociales universales. El Estado brasileño vivió un cambio político-institucional importante con la aprobación de la Constitución de 1988 y de algunas leyes complementarias, en el sentido de garantizar una mayor responsabilidad del Estado con relación a las cuestiones sociales. Sin embargo, no sólo la estructura del Estado fue redefinida en términos de la gestión de los recursos destinados a las acciones sociales, sino que, además, la concepción de la asistencia social también asume un estatus de derecho. Como indicó Yasbek (2005), la asistencia social se constituye en derecho cuando la quiebra del Estado de Bienestar Social en las varias experiencias contemporáneas es tomada como irreversible.

La realización de la Eco 92 en Río de Janeiro, conferencia que reunió dirigentes de naciones del mundo entero, además de importantes ONG's, con el fin de debatir medidas para promover el desarrollo sustentable del planeta, fue uno de los marcos para el desarrollo de acciones privadas en el área social. Ello sumado a la elección de Fernando Henrique Cardoso (FHC) en 1994, quien impulsó un proceso de reforma del Estado brasileño con apertura hacia el mer-

cado, propició que las empresas encontraran un ambiente propicio para desenvolverse.

La participación de determinados segmentos empresariales en este proceso de redefinición del Estado y de sus competencias, intenta ser inédita y positiva con relación a dos aspectos: El primero, diferenciándose de una cultura empresarial basada exclusivamente en el lucro. De manera que los segmentos empresariales comprometidos con la campaña de la responsabilidad social son, desde esta lógica, una vanguardia que pretende redefinir el ethos empresarial y su visibilidad en la sociedad. Y, en segundo lugar, la contribución empresarial busca potenciar la intervención social, con relación a la mayor eficiencia de las acciones y, en una perspectiva más amplia, generar una conciencia cívica en torno de la idea de responsabilidades sociales compartidas.

Frente a estas dos invocaciones, este trabajo pretende interpelar el fenómeno de la responsabilidad social de las empresas como un movimiento en búsqueda de legitimidad. La responsabilidad social de las empresas, tal como es presentada en este estudio, se organiza en torno de un campo influyente y se manifiesta a partir de slogans, campañas y programas sociales que realiza o patrocina, del marketing en torno a causas sociales, combinado con una fuerte crítica al Estado como mal gestor. Esas fueron, por lo tanto, las referencias iniciales que este estudio utilizó para explorar críticamente la iniciativa empresarial.

El proyecto de Responsabilidad Social por parte de las empresas

El debate sobre la responsabilidad social es reciente en el campo empresarial, así como sus implicancias y derivaciones contemporáneas en la discusión académica. Aun cuando las acciones sociales derivadas del empresariado no se caractericen como un hecho inédito, siendo frecuentes en la historia brasileña, la iniciativa de ciertos empresarios inclinada hacia las donaciones a entidades o personas, y patrocinando causas ajenas al negocio de la empresa. Esas acciones, sin embargo, eran desconectadas de un proyecto empresarial más estratégico, no eran sistematizadas, estaban relacionadas con la persona física del empresario y no aparecían como una actuación corporativa.

A partir de la década pasada comienzan a proliferar, en el medio empresarial, conceptos como los de inversión social privada, relaciones éticas con proveedores y con la comunidad, balance social, transparencia, sustentabilidad y, como síntesis de éstas y otras ideas, y prácticas relacionadas con un nuevo posicionamiento de la empresa con relación al llamado social, surge la responsabilidad social empresarial.

Buscar una definición unitaria de lo que es la Responsabilidad Social de las Empresas (RSE) limitaría la riqueza y la diversidad de análisis de este tema. A partir de la observación participante en eventos y análisis de entrevistas, podemos concluir que no existe un consenso, una idea fija de lo que es la responsabilidad social dentro de los espacios de discusión sobre el tema, en ningún ámbito: entre el propio empresariado, en la academia, entre la sociedad e, internacionalmente, de país a país, también hay visiones diferenciadas.

De esta manera, iniciaremos una reflexión sobre la responsabilidad social empresarial a partir de la contribución de Cheibub e Locke (2000), quienes argumentan que es más fácil definir lo que no es la RSE. Según estos autores, no es el cumplimiento de la ley y no son acuerdos fruto de negociaciones laborales, son un conjunto de acciones que van más allá de la ley, o de los conflictos políticos, lo que podría inaugurar lo que sería una nueva postura ética en el medio empresarial.

Paoli (2002) analiza la reciente preocupación del empresariado por la RSE, relacionándolo con la demanda ciudadana de solidaridad, generada en los años '90, a partir de lo que se acordó en llamar invasión del neoliberalismo. En este marco, los gobiernos reducen sus obligaciones públicas de garantía de derechos, en detrimento de la inversión en el crecimiento económico (visto de forma desvinculada de la relación con la cuestión social). Se registra un gran aumento del número de ONGs y de movilizaciones de la sociedad civil, tales como la citada Eco 92, que despertará también la cuestión ambiental. Hay un momento en el que las políticas sociales sufren grandes retrocesos, al mismo tiempo que se abre el espacio para acciones sociales privadas. En este contexto, podemos decir que, para Paoli, la RSE puede definirse como un activismo social empresarial.

Por otra parte, sobre la base de la limitada bibliografía disponible sobre el tema en Brasil, podemos hacer un paralelo de argumentos a favor y contrarios a la campaña de responsabilidad social empresarial. En defensa de esta idea, tenemos aquellos que ven a la RSE como una alternativa para corregir los gastos altos e ineficientes de recursos del Estado; también como una forma de soslayar la crisis de confianza de las instituciones públicas; para enfrentar la falta de solidaridad social y para una redefinición de la función social de la empresa.

Como contrapartida a esta posición, algunos autores critican la actuación empresarial en lo social. En esta línea de pensamiento, Cheibub e Locke (2000) llaman la atención sobre la cautela que se debe tener con relación a los argumentos a favor de la RSE, pues ellos tienden a no considerar la dimensión política de una actuación privada. Por otra parte, se debe pensar que el Estado es la expresión política de los valores y derechos y por tanto, es su responsabilidad garantizarlos. Otro argumento en contra de la RSE es que estaría basada sólo en lograr marketing para la empresa, es decir, sería una forma de agregar valor a la marca registrada.

Hay también críticas que vienen del propio empresariado como, por ejemplo, que la RSE generaría el imaginario social de que la empresa es una institución con fines definidos por la moralidad, lo que podría acarrear constreñimientos y deslegitimar la finalidad de la empresa que es el lucro. En este sentido, se argumenta que el conocimiento y la forma de actuar del empresariado no son aplicables al ámbito de lo social.

Actuación del empresariado en lo social

Hay diversas maneras de analizar la inserción y actuación del empresariado en lo social. El cuadro que sigue busca mostrar una representación de estas visiones:

Diferentes visiones de Responsabilidad Social Empresarial			
	Visión	Modelo	Objetivos
ÉTICA	Liberal (Clásica)	Tradicional	Generar lucros a las inversiones, pagar impuestos y cumplir la legislación Público: Accionistas
	Moral	Filantropía Empresarial	Promover acciones filantrópicas como respuesta a la creciente exclusión social Público: Comunidad e empleados
	Instrumental	Ciudadanía Empresarial/ Inversión Social Privada	Parte estratégica del negocio que se destina a mejorar la estabilidad y competitividad de la empresa y asegurar la perpetuación del negocio. Público: Comunidad y empleados
	Normativa	RSE	Parte de la cultura de la empresa que pretende generar beneficios para todos los actores con los cuales ella se relaciona, así como contribuir para el desarrollo de la sociedad. Público: Comunidad, empleados, medio ambiente, consumidores, proveedores, competencia, consumidores. (stakeholders)

Podemos observar la diversidad de visiones de RSE en prácticas distintas, aunque reconocidas por el mismo término. Entre otras razones, esa variedad de visiones se debe al hecho de ser un fenómeno afectado por cambios sociales de gran complejidad para la estructura social, como los que afectan a la lógica capital-trabajo, a partir de los procesos de restauración productiva y flexibilización de las relaciones contractuales. Por esto, la traducción normativa de una campaña como la que los empresarios están promoviendo variará no sólo en función del escenario en que está inserto, sino sobre todo en las relaciones de poder y del “juego político” frente a tales cambios.

Las discusiones acerca de la formulación de la norma ISO 26000, que presentará una definición unificada de RSE, son un ejemplo de esta diversidad de concepciones. Prevista para la publicación en el 2009, tal norma está siendo debatida por diversos países tales como Francia, donde una de las cuestiones de mayor relieve fue la polémica en torno a incluir empresas como Coca-Cola y Mc Donald’s por ser responsables del aumento de la población obesa. Brasil y otros países en desarrollo apuntaron hacia la inclusión de la filantropía empresarial, visión todavía predominante en el país. En los países socialdemócratas, la responsabilidad social fue motivada por el debate cívico acerca del papel del empresariado. A diferencia de

Brasil, donde la caridad y la filantropía siempre se colocaron como acciones sociales complementarias o en algunos casos como dominantes, la participación empresarial es todavía vista como una forma más de acción filantrópica.

Además de portadora de convocatorias variadas, la historia de la RSE es reciente. En 1996 fue creado el Grupo de Institutos y Fundaciones Empresariales (GIFE), que aún en la actualidad congrega diversas instituciones empresariales, con el objetivo de fomentar y calificar acciones sociales empresariales. El GIFE fue uno de los precursores de la idea de Responsabilidad Social en el país y apunta a que la inversión social privada es más que el traspaso de recursos, sino que implica una redefinición del perfil empresarial.

La creación de fundaciones e institutos empresariales es una forma de la empresa de adquirir o apropiarse del “status” de empresa socialmente responsable. Hay, sin embargo, una cierta desconexión entre empresa y fundación que favorece la distancia entre responsabilidad externa y aquella relacionada con el público interno, que involucra a empleados y proveedores.

Analizando el perfil de las fundaciones empresariales del país, en el año 2007, podemos decir que el 73% invierte en educación y entrenamiento, 43% en cultura y arte y 84% atienden a la infancia y juventud. Tal perfil, en líneas generales, nos remite a dos cuestiones principales: Por una parte el discurso de la responsabilidad social incluye la preocupación por las generaciones futuras, siendo ese segmento también lo que más moviliza a la sociedad y lo que trae una mayor apelación emocional y menor riesgo en términos de inversión. Por otra lado, la cultura y arte son áreas generalmente más mediáticas y de interés general.

Aliado al GIFE, es fundado en 1999 el Instituto Ethos, con la propuesta de constituirse en vanguardia en el campo empresarial, a partir de la idea de la responsabilidad social. Las actividades desarrolladas por el Instituto son las siguientes, como consta en su estatuto:

“intercambio de informaciones y experiencias entre las empresas, publicaciones de apoyo a la implementación de responsabilidad social en las empresas, reuniones, conferencias y debates sobre el tema, formación de banco de datos con prácticas empresariales de excelencia, sensibilización de los medios para la cuestión y organi-

zación de informaciones sobre la cobertura periodística que trate de la responsabilidad social empresarial” (www.ethos.org.br).

Las actividades de este Instituto son básicamente de naturaleza movilizadora. Si se comparan las acciones de responsabilidad social configuradas en los dos tipos de organización, se verifica una disparidad de acciones desarrolladas por las empresas en el campo de la RSE. Ello podría indicar, más allá de otras cuestiones, que la RSE moviliza más discursos e interés de posicionamiento que acciones sociales propiamente dichas.

Lo social como marketing

Las cuestiones que circundan el inicio del proceso de fijación de la marca registrada datan de la segunda mitad del siglo XIX, lo que demuestra que la estrategia es relativamente reciente, coincidiendo con la expansión del capitalismo industrial en Europa. Según Naomi Klein (2002), a partir de los años '80, en que los productos dejaron de ser novedad, las empresas pasaron a invertir en una nueva táctica para proveer sus lucros: el marketing.

Desde entonces, las empresas han invertido cada vez más en publicidad, en un movimiento que promueve la superación de la marca al producto, o sea, las marcas se tornan actores principales no importando necesariamente la calidad del producto, sino su rótulo o etiqueta. Naomi Klein afirma que las marcas se tornaron “accesorios culturales y fisiológicos de estilo de vida” (Klein 2002:40).

Sobre esto, García (2004) afirma que, frente a un mercado globalizado y a un modo de producción fragmentado, el marketing se presenta como una forma de construir una buena imagen de los productos a través de las marcas. El ascenso de las acciones empresariales en este campo trajo consigo esa nueva modalidad de marketing que García afirma que es cada vez más reconocida como una “estrategia de supervivencia de las empresas en ambientes competitivos y altamente jerarquizados” (García, 2002: 46), pues imprime a la marca un valor diferencial a su producto.

Lo que propició la emergencia del llamado “marketing por una causa” (o marketing social), fue la formación de un nuevo perfil de consumidor. Según la concepción ampliamente difundida en el mundo empresarial, de la “Jerarquía de las Necesidades de Maslow” (Pringle

e Thompsom, 2000), las nuevas demandas del consumidor deberían ser acompañadas por las empresas que, a su vez, deberían estar atentas a esos procesos. Esta concepción se basó en una escala de necesidades a las cuales los individuos, progresivamente, estarían sometidos. En la medida en que las necesidades de subsistencia fuesen alcanzadas, los individuos buscarían atender otras necesidades superiores, relativas a la búsqueda de pertenencia y auto-realización y las empresas deberían estar atentas para el cambio de patrón de las exigencias de sus consumidores.

Siguiendo tal supuesto, la opción por una causa de interés social aumentaría el poder de aceptación del público consumidor potencial, creando un ambiente más armonioso entre la empresa y sus relaciones, sea como consumidores, gobierno, o aun dentro del propio medio productivo.

Cuando el asunto es la relación con el público consumidor, vale resaltar la importancia que ha tenido, en este proceso, la divulgación de las acciones de responsabilidad social, sea mediante notas de periódicos, revistas, propagandas, premiaciones y principalmente “Balances Sociales”. La divulgación de balances sociales como forma de gestión transparente ha ganado fuerza en los últimos años, favoreciendo la legitimación social de las empresas.

En el caso brasileño, el IBASE (Instituto Brasileño de Análisis Sociales y Económicos) fue pionero en el incentivo a la divulgación de balances sociales, proveyendo a las empresas que adherían a la campaña un sello que funciona como un diferencial demostrativo de su empeño en realizar acciones de responsabilidad social. Para el IBASE, el balance social es “un demostrativo de lo que la empresa pública hace por sus profesionales, dependientes, colaboradores y comunidad, dando transparencia a las actividades que buscan mejorar la calidad de vida para todos”. Después de ésta, muchas otras iniciativas en ese campo fueron difundidas.

Los balances sociales todavía son considerados la mejor forma de exposición de la visión de la empresa y de los impactos generados por las acciones sociales que desarrolla, donde la transparencia y claridad tienen prioridad y representan un ambiente que la empresa utiliza libremente a su favor.

Conclusiones

En este texto hemos pretendido presentar los aspectos más característicos de lo que denominamos la campaña en torno de la responsabilidad social empresarial en Brasil. En cierto punto de este artículo nos preguntábamos: ¿cuáles serían las razones para la aparición de segmentos empresariales, en medio de un conjunto diversificado, sintéticamente denominado tercer sector, cuya identidad se presentaba por la oposición a lo existente, como portador de propuestas superiores a la tradición del Estado y del mercado? Parece haber quedado claro que, más que encontrar una respuesta única e identificada con el atajo obvio: “una estrategia de dominación de clase”, optamos por presentar discursos, racionalidades y visiones que indican por dónde los valores empresariales están pasando.

La importación de un modelo tecnocrático de planeamiento e intervención en el campo social con vistas a potenciar su eficiencia es uno de los principales puntos de la agenda de la gestión social. Aún incorporando parte de las conquistas democráticas por mayor participación y visibilidad en la gestión social, esta concepción tecnocrática de la gestión social favorece una participación del Estado como gerente y no promotor de políticas públicas. Las etapas de trabajo social son anticipadas de tal modo que constituyen un flujo previsible de acciones controladas de forma absolutamente técnica.

La lógica del mercado, representada por la acción eficiente y racional en el examen de la ecuación medios-fines, parece ser, no sin conflictos y resistencias, el referente preferencial para ordenar la constitución y formulación de los proyectos sociales en la actualidad.

Dado su predominio, los enunciados que presentamos establecen posibilidades de interlocución con propuestas de intervención formuladas por el Estado y por otras organizaciones de la sociedad. Una cierta colonización empresarial parece estar en curso definiendo el modo ejemplar de hacer el bien.

Bibliografía

Cappellin, Paola, et Alli (2000).

“Organizações Empresariais em face da Responsabilidade Social das Empresas no Brasil”.
En: *Balanço Social – teoria e prática*. RJ: Atlas.

- Cheibub, Zairo e Locke, Richard (2000).
Valores ou Interesses? Reflexões sobre a responsabilidade social dos empresários (mimeo).
- Doorne-Huiskes, Anneke (1998).
“Empresas ‘amigas da família’”. En: *Trabalho, Família e Geracoes*. Lisboa: CIES/ISCTE.
- Duarte, Gleuso Damasceno e Dias, José Maria A. M. (1986).
Responsabilidade Social: A Empresa Hoje. RJ; SP: LTC.
- Falconer, Andres Pablo e Vilela (2001).
Recursos Privados para Fins Públicos – as grantmakers brasileiras. SP: Peirópolis: Grupo de Institutos Fundações e Empresas.
- Garcia, Joana. (2004) *O Negócio do Socail*. RJ: Jorge Zahar.
- Kirschner, Ana e Gomes, Eduardo (orgs). (1999)
Empresa, empresários e sociedade. RJ: Sette Letras.
- Klein, Naomi, *Sem Logo* (2002).
A tirania das marcas em um planeta vendido. RJ: Record.
- Landim, Leilah (1999). “Notas em torno do terceiro setor e outras expressões estratégicas”. En: *O Social em Questão*, no. 4, RJ: PUC/Depto. de Serviço Social.
- Martins, José de Souza (1967).
Empresário e Empresa na Biografia do Conde Matarazzo. SP: ICS.
- Mestringer, Maria Luiza (2001).
O Estado entre a Filantropia e a Assistência Social. SP: Cortez.
- Neto, Francisco Paulo de Melo e Froes, César (1999).
Responsabilidade Social & Cidadania Empresarial. RJ: Qualitymark.
- Netto, José Paulo (1993). “A Ofensiva Neoliberal e seu Significado”. En: *Crise do Socialismo e Ofensiva Neoliberal*. SP: Cortez.
- Neves, Márcia (2001). *Marketing Social no Brasil: a nova abordagem na era da gestão empresarial globalizada*. RJ: e-papers.

- Ostrower, Francie (1995). *Why the Wealthy Give – the culture of elite philanthropy*. Princeton: Princeton University Press.
- Paoli, Maria Célia. (2002) “Empresas e responsabilidade social: os enredamentos da cidadania no Brasil”. En: Santos, Boaventura (org). *Democratizar a Democracia*. RJ: Civilização Brasileira.
- Paula, Sérgio Goes e Rohden, Fabíola (1996).
Empresas e Filantropia no Brasil: um estudo sobre o Prêmio ECO. RJ: Projeto Filantropia e Cidadania, ISER.
- Peliano, Ana Maria (org) (2001).
Bondade ou Interesse? Como e porque as empresas atuam na área social. Brasília: IPEA.
- Pringle, Hamish e Thompson Marjorie (2000).
Marketing Social – marketing para causas sociais e a construção das marcas. SP: Makron Books.
- Ribeiro, Renato Janine (2000).
A Sociedade contra o social. SP: Cia das Letras.
- Simonsen, Mario Henrique (1994).
“A missão de multiplicar dinheiro”. En: *O Empresário e O Espelho da Sociedade*. RJ: Banco Arbi.
- Solomon, Robert and Hanson, Kristine (1985).
It's good business. New York: Atheneum.
- Souza, Herbert (1994). “O empresário cidadão”. En: *O Empresário e O Espelho da Sociedade*. RJ: Banco Arbi.
- Soto, Pedro (1989). “Beneficencia y control Social en la España contemporánea”. En: Bergalli, Roberto e Mari, Enrique (coordinadores) *Historia Ideológica del Control Social: España-Argentina, siglos XIX y XX*. Barcelona: PPU.
- Yasbek, Maria Carmelita (1995).
“A política social brasileira nos anos ‘90: a refilantropização da questão social”. *Cadernos Abong*. Nº 1.

Desigualdad Social y Trabajo Social

Ruth Lizana Ibaceta*

RESUMEN

El presente artículo referido a desigualdad social, busca reconocer esta realidad como una preocupación del Trabajo Social. Por ello se presentan antecedentes de la realidad social latinoamericana, donde la desigualdad social, si bien es permanente en nuestra historia, hoy se constituye en un imperativo ético a abordar. Para ello se propone resituar el valor de la justicia social como convocante de la actuación profesional de trabajadores sociales.

Palabras clave: Desigualdad social; pobreza; exclusión, ética.

ABSTRACT

This article referred to social inequality, looking recognize this as a concern of Social Work. Therefore presents background to the social reality of Latin America, where social inequality, while standing in our history, today is an ethical imperative to address. It proposes resituate the value of social justice as convener of the performance of social workers.

Key words: Social Inequality, poverty, exclusion, ethics.

* Trabajadora Social. Académica del Departamento de Trabajo Social de la Universidad Católica Silva Henríquez. E-mail:rlizana@UCSH.cl

Antecedentes

La realidad de la desigualdad social ha sido siempre una preocupación para el Trabajo Social, podemos encontrar ya en los orígenes de la profesión un marcado interés por abordar dichas situaciones. La llamada cuestión social, espacio en que se expresa de manera fragante la desigualdad social (Netto 2006), ha sido desde siempre objeto constitutivo del quehacer del Trabajo Social.

A decir de Juan Pablo Netto (2006), el Trabajo Social latinoamericano está comprometido con la igualdad social, entendiéndola como única condición capaz de propiciar a todos y a cada uno de los individuos sociales las condiciones para su libre desarrollo. Las expresiones de la desigualdad social son una realidad que los trabajadores sociales conocemos muy de cerca, las distancias o diferencias bajo las cuales se desarrolla la vida de las personas se constituye en el espacio del quehacer del Trabajo Social.

Bank (1997 citando a Spicker;1998) señala que la igualdad significa “la transformación de las desigualdades” donde, para el ejercicio profesional de los trabajadores sociales, se puede interpretar a lo menos de tres maneras: trato igual, es decir prevenir la desigualdad de acceso a los servicios, incluyendo el trato sin prejuicios o favores; igualdad de oportunidades, entendida como la eliminación de la desigualdad en la competencia con los demás, otorgando a las personas los medios para alcanzar fines socialmente deseables y, en tercer lugar, igualdad de resultados, en la cual las desigualdades se eliminan del todo.

Hablar de América Latina, hoy es hablar de y desde la desigualdad. Ziccardi (2001) nos señala que la desigualdad social ha sido componente constitutivo de la sociedad y la ciudad latinoamericana, pero la misma se ha incrementado tanto, que se estima que en la actualidad es mayor a la imperante en los años ‘60 o principio de los ‘70.

En nuestros países, señala la autora, persisten grandes desigualdades en el acceso a bienes y servicios, también es posible reconocer desigualdad en los ingresos derivados de las marcadas diferencias en el nivel de educación y a la segmentación del mundo del trabajo, desigualdades en el acceso a la tierra. De modo que el atributo más característico de la desigualdad de los ingresos en América Latina es la concentración inusualmente alta de éste en el extremo superior

de la escala. (La cifra es comparable sólo con algunos países de África y los estados de la ex Unión Soviética). A modo de comparación, el 10% más rico de Estados Unidos recibe el 31% del ingreso total y en Italia, éste recibe el 27%. Incluso en los países más equitativos de América Latina (Costa Rica y Uruguay), el nivel de desigualdad en los ingresos es significativamente mayor.

La inequidad en el consumo –cuando se puede medir en forma adecuada– también parece ser más alta en los países latinoamericanos, aunque, aparentemente, las diferencias con otras regiones no son tan acentuadas como en el caso de la desigualdad en los ingresos.

De acuerdo con las encuestas domiciliarias, el 10% más rico de los individuos recibe entre el 40% y el 47% del ingreso total en la mayor parte de las sociedades latinoamericanas, mientras que el 20% más pobre, sólo recibe entre el 2% y el 4% (Banco Mundial 2003).

La desigualdad en nuestras sociedades es la más grande del mundo. En Chile el 20% más rico se apropia de más del 62.2% del ingreso nacional y el 20% más pobre sólo consigue el 3.3% del mismo (Terrorram 2004).

Por lo general, las desigualdades en educación, salud, el suministro de agua, saneamiento, electricidad y la telefonía también son importantes y están correlacionadas con las diferencias en los ingresos (Banco Mundial 2003).

A modo de ejemplo, podemos señalar que, en la región, las diferencias en el promedio de años de educación entre los quintiles de ingreso superior e inferior, fluctúan entre 5 y 9 años para las personas entre 31 y 40 años y entre 51 y 60 (Banco Mundial 2003).

“En el caso chileno, un niño que ingresa a un colegio público o a uno privado, obtiene una calidad de educación muy diferente. Para examinar la diferencia de la calidad de la educación, se puede comparar los resultados de la prueba SIMCE (4° Año Básico) en Castellano y Matemáticas para colegios municipales (57% de la matrícula) y colegios particulares (8% de la matrícula). A nivel de niños de entre 9 y 10 años, aquellos que van a colegios particulares tienen (en 1996) un rendimiento en castellano y matemáticas que es un 26,2% superior al de los niños que van a colegios municipales. Este diferencial es lo suficientemente significativo para discriminar entre cuáles niños van

a tener una mayor probabilidad de éxito para poder eventualmente ingresar a la universidad” (Meller 1997)

Señala el informe del Banco Mundial (2003) que las encuestas estándar no proporcionan datos comparables sobre la desigualdad en el ejercicio del poder o influencia dentro de una sociedad, pero su importancia y relación con la riqueza está avalada por abundante información política, histórica y sociológica.

Con respecto a los servicios y la inversión en capital humano, la tendencia general de la década pasada fue más positiva, informa el Banco Mundial. La mayor parte de la región experimentó al menos cierta igualdad en cuanto a acceso a servicios y nivel de educación básica. Sin embargo, en un área clave, la de acceso a la educación superior, el patrón predominante fue la profundización de las diferencias entre los ricos y los pobres, puesto que la asistencia aumentó con mayor rapidez entre los miembros de las familias del extremo superior de la distribución.

El profesor James K. Galbraith, director del “Proyecto Desigualdad” de la Universidad de Texas, señala que “el elemento global de la desigualdad dentro de los países se mantuvo estable desde 1963 hasta 1971, descendió hasta 1979, para luego aumentar de manera abrupta y constante en los siguientes 20 años” (Social Watch 2005:16)

Ziccardi (2001) citando a Fitoussi y Rosavallon (1997) señala que estamos en una “nueva era de las desigualdades” ya que “por un lado persisten las llamadas desigualdades tradicionales o estructurales producto de la jerarquía de ingresos entre categorías sociales (obrerros, ejecutivos, empleados, etc.) las cuales se ampliaron y se modificaron en relación con la percepción que tiene la sociedad de las mismas. Por el otro, aparecen nuevas desigualdades “que proceden de la recalificación”, es decir, son desigualdades “intracategoriales”.

Es así como los autores citados por Ziccardi, proponen un “repertorio de desigualdades que se fundan en: i) la desaparición del modelo clásico de trabajo asalariado, bajo el efecto de la desocupación masiva que no afecta a todos los individuos al mismo tiempo y no depende sólo de las capacidades individuales, sino de la forma como se relacionan estos con la coyuntura; ii) las mujeres que se han integrado a la economía pero aceptando numerosas diferencias con los hombres en materia salarial, de precarización del trabajo, y entre las

que se advierten mayores índices de desempleo; iii) las desigualdades sociales; iv) las prestaciones sociales que están condicionadas a los recursos del beneficiario potencial; v) las facilidades u obstáculos para acceder al sistema financiero; vi) la situación diferencial que se advierte en la vida cotidiana frente a la salud, la vivienda, a los equipamientos públicos, al transporte.”(Ziccardi 2001: 100)

Desigualdad y pobreza

Esta desigualdad tiene su expresión en la pobreza, la que ha sido definida desde diversas perspectivas¹:

“Pobreza existe cuando una o más personas están o caen bajo un cierto nivel de bienestar económico considerando como un mínimo razonable, ya sea en términos absolutos o por estándares de una sociedad específica (Lipton & Ravallion, 1995)”

“Pobreza es entendida como la inhabilidad para obtener un estándar de vida mínimo (Banco Mundial, 1990).”

“Pobreza se refiere a una falta de (...) activos e ingresos. Incluye –pero es más que– el hecho de ser pobre por ingresos (Chambers 1995 en Mideplan 2002)”.

Por su parte, el PNUD² es referido en el documento anteriormente citado, incorporando el concepto de desarrollo humano, como una propuesta de transformación de las situaciones de pobreza “Si desarrollo humano es acerca de aumentar alternativas de pobreza, significa que las oportunidades y alternativas más básicas para el desarrollo humano son denegadas – tener una vida larga, saludable y creativa y disfrutar de un estándar de vida decente, libertad, autoestima y respeto por los otros”(Mideplan 2002: 5)

La pobreza, bajo este enfoque, es definida como “la carencia de oportunidades para desarrollar capacidades”. Podríamos señalar, entonces, que la pobreza no solamente debe verse como falta de ingresos, sino como una privación para el desarrollo de capacidades básicas.

¹ Estas definiciones han sido tomadas de “Documento de Trabajo de Mideplan: Síntesis de los principales enfoques, métodos y estrategias para la superación de la pobreza. 2002

² PNUD. Programa de la Naciones Unidas para el Desarrollo.

En este sentido, “la pobreza incluiría la falta de las oportunidades más básicas para el desarrollo humano que, a su vez, permitirían vivir una vida larga, saludable y creativa, y disfrutar un nivel de vida decente, con libertad, dignidad, autoestima y respeto (Olavarría 2001).

Según el Programa de Acción de la Cumbre Social la pobreza tiene diversas manifestaciones: falta de ingresos y de recursos productivos suficientes para garantizar medios de vida sostenible, hambre y mal nutrición, mala salud, falta de acceso o acceso limitado a la educación y a otros servicios básicos, aumento de la morbilidad y la mortalidad a causa de enfermedades, carencia de vivienda o vivienda inadecuada, entornos que no ofrecen condiciones de seguridad, y discriminación y exclusiones sociales.

Al ampliarse el concepto de pobreza, también surgen nuevas formas de medirla que ha trabajado principalmente el PNUD, entre ellas: el IDH (índice de desarrollo humano); IPH (índice de pobreza humana); IDG (índice de desarrollo relativo al género); IPG (índice de potenciación de género), que buscan responder a miradas más complejas de la pobreza.

Señala el Informe 2005 de Social Watch, que el mundo tiene los medios para erradicar la pobreza. Esto es posible y debe hacerse. El hambre, la desnutrición y la condena a vivir en la pobreza son una afrenta a la humanidad y una negación de los derechos humanos básicos; señala el mismo informe que los actuales indicadores de pobreza invisibilizan a las mujeres, pero podríamos decir que también invisibilizan a los pueblos originarios, a las personas que tienen necesidades especiales, por ejemplo: niños, discapacitados y adultos mayores.

Desigualdad y exclusión social

Decíamos anteriormente que la desigualdad tiene su expresión en la pobreza, del mismo modo que se manifiesta como exclusión social. Fenómeno este último que deja a vastos sectores de la población de América Latina sin poder alcanzar una calidad de vida digna. La Organización Internacional del Trabajo define exclusión de la siguiente manera: “A grandes rasgos se refiere a un debilitamiento o quiebre de los lazos (vínculos) que unen al individuo con la sociedad, aque-

llos que le hacen pertenecer al sistema social y tener identidad en relación a éste” (Barros 1996:1).

A partir de ahí podemos establecer una diferenciación social entre los que están dentro (incluidos) y los que están fuera (excluidos).

Este quiebre refiere según Xiberras (En Barros 1996) a tres tipos de vínculos: sociales, comunitarios e individuales. La exclusión es una trayectoria de sus repetidas y crecientes rupturas en ese sentido.

Los lazos que unen a las personas con su entorno social son todos aquellos que les involucran en la dinámica social y colectiva, es decir, que les implica o conduce a relacionarse con otros individuos de un modo coordinado y acorde a los patrones conductuales que son socialmente aceptados. “El concepto de exclusión social adquiere una perspectiva relacional. Los que están “fuera” no sufren el problema de un atributo sino el de una posición en una determinada relación con los que están “dentro”. Por lo tanto, el cambio que se requiere es un cambio en la relación, en el funcionamiento; lo que involucra tanto a los que están excluidos como a los incluidos también” (Barros 1996: 2).

Por otra parte, en la medida que ha ido progresando el concepto de exclusión social pasó a incluir no solamente aspectos materiales sino también simbólicos. Expresa no solo privaciones materiales (problemas de sobrevivencia) sino también comenzó a indicar la incapacidad de la sociedad para incluir un número cada vez mayor de individuos y grupos sociales. De ahí que el concepto de exclusión, empezó a dar cuenta de las rupturas existentes en el interior del tejido social y dentro de los valores comunitarios. Esta pasó a ser un síntoma de desintegración y una amenaza contra la cohesión social.

De ese modo, la exclusión se concibió como “un proceso gradual de quebrantamiento de vínculos sociales y simbólicos con significación económica, institucional e individual que normalmente unen al individuo con la sociedad. La exclusión acarrea a la persona el riesgo de quedar privada del intercambio material y simbólico con la sociedad en su conjunto” (Silver 1994 en Barros 1996:54).

Podemos segmentar el concepto de exclusión, analíticamente, en tres dimensiones básicas: dimensión económica (incapacidad de

acceder a los medios para participar en los intercambios productivos); dimensión política (desigualdad o carencia de derechos civiles, políticos y sociales) y dimensión sociocultural (dificultad o impedimento de acceso a la dinámica general de la sociedad).

En América Latina, la exclusión social no es un fenómeno reciente, sino que ha sido una situación vivida por grandes mayorías. Esta situación pudo haberse ampliado a partir de la aplicación de políticas neoliberales y en particular en América Latina alude a un fenómeno producto de la interacción de una pluralidad de procesos (o factores) elementales que afectan a los individuos y a los grupos humanos, impidiéndoles acceder a un nivel de calidad de vida decente, y/o participar plenamente, según sus propias capacidades en los procesos de desarrollo (Ziccardi, 2001).

El Trabajo Social frente a la desigualdad

La preocupación del Trabajo Social y de las y los trabajadores sociales por las condiciones de desigualdad, pobreza y exclusión social, en que viven numerosos sectores de América Latina, se debe sin lugar a dudas a las implicancias éticas, económicas, sociales y políticas que estos fenómenos entrañan.

Para el PNUD³, la pobreza es una brutal negación de los derechos humanos y ello elimina la errónea noción de que el bienestar social, la educación, la salud y el empleo son favores o actos de caridad de los gobiernos y de los organismos internacionales, en beneficio de los pobres. La pobreza niega libertades, capacidades, derechos y oportunidades a las personas para tener una vida larga, creativa y sana, adquirir conocimientos, tener libertad, dignidad y respeto por sí mismas. La pobreza, parafraseando a Daniela Sánchez (1980), no es sólo una deteriorada calidad de vida sino además una frustrada experiencia humana.

Una sociedad sumergida en el desasosiego, la desesperanza y la inseguridad, es una sociedad que compromete seriamente la estabilidad democrática, señala el PNUD. La democracia no puede afianzarse mientras grandes sectores son social, cultural, económica y políticamente excluidos. Si la institucionalidad democrática no

³ Para más detalles ver: www.pnud.org.ve/temas/pobreza.asp

tiene como pilar el bienestar social, se desvanecen las condiciones para alcanzar un desarrollo económico sostenible.

Los niveles de desigualdad que predominan en América Latina tienen un alto costo para el bienestar. De acuerdo al Informe del Banco Mundial (2003) existirían tres motivos generales de preocupación:

Primero, la existencia de mayores niveles de inequidad, ya sea en el ingreso u otras dimensiones de bienestar, lo que significa más pobreza en un momento determinado. Asimismo, supone que el desarrollo ejercerá un menor efecto dinámico sobre la pobreza, a menos que se realice una redistribución significativa.

Segundo, la desigualdad puede desacelerar el proceso general de desarrollo. La mayoría de los economistas (y otros científicos sociales) consideran la desigualdad como un posible freno para el desarrollo, por diversos motivos: la desigualdad en el acceso al crédito significa perder oportunidades de inversión muy rentables para la economía en su conjunto; la desigualdad de oportunidades educacionales limita la posible contribución a la sociedad de algunos de los individuos más talentosos; los conflictos de distribución se acentúan, en especial, en el marco del manejo de shocks adversos; la delincuencia y la violencia aumentan; y en algunas condiciones, las bases institucionales para el crecimiento se debilitan, por ejemplo, con respecto a los derechos de propiedad.

En tercer lugar, el alto nivel de desigualdad es rechazado en forma generalizada en casi todos los países encuestados por Latinobarómetro⁴, el 80% y el 90% de los ciudadanos considera que las tasas de inequidad imperantes son injustas o muy injustas.

Paulette Dieterlen (En Ziccardi 2001: 14), reconoce que si bien existe en la mayoría de los países un interés en combatir la pobreza por su aspecto disfuncional, dado que los pobres constituirían un freno para el desarrollo económico de un país, es indispensable tomar en cuenta el aspecto ético del problema. Dado que desde este punto de vista, la pobreza es un mal en sí mismo. Quienes la padecen carecen de lo indispensable para ejercer el más mínimo grado de autonomía y de oportunidades para llevar a cabo ciertos planes de vida.

⁴ El estudio Latinobarómetro es producido por la Corporación Latinobarómetro. ONG sin fines de lucro.

La desigualdad de oportunidades resulta particularmente inaceptable en términos éticos, lo cual significa que los individuos enfrentan opciones de vida totalmente diferentes al nacer, y es específicamente nociva para el potencial de crecimiento general de la sociedad.

Al aproximarnos a la realidad de América Latina desde las cifras,⁵ nos encontramos con que según diversos actores, la pobreza sería el primer problema de la región, el 39% de la población están en esa condición (210 millones de habitantes, de los cuales 98 millones están en extrema pobreza. Bolivia y Honduras son los que están en peor condición. (Arroyo 2004)

Adela Cortina, en la ponencia central presentada en el 33° Congreso Mundial de Escuelas de Trabajo Social, señala que la desigualdad en nuestras sociedades es la más grande del mundo. Plantea la autora que en América Latina “las desigualdades son las mayores de la tierra y la pobreza, extrema, a pesar de las grandes diferencias que existen entre unos países y otros” (Cortina 2006)

Igualmente, la CEPAL nos dice que durante los años ‘90 se ha mantenido o acentuado la alta concentración de la distribución del ingreso que caracteriza a la mayoría de países de la región.

Frente al tema de la desigualdad surge necesariamente el tema de la equidad, la que generalmente ha sido entendida como “tratar a cada uno según su necesidad” (Ethos N° 23), también como aquella cualidad que consiste en dar a cada uno lo que se merece por sus méritos o condición. Squella (1998: 144) señala que por contraposición a lo justo legal, se ha considerado a la equidad como la justicia del caso particular.

En este contexto, la equidad se refiere al uso de recursos públicos para redistribuirlos con el propósito de dar satisfacción a necesidades humanas dispares. “Desde un punto de vista económico se la entiende como la obligación del Estado de proveer igualdad de oportunidades.” (Nilo 2000)

⁵ Para más detalles ver: Arroyo, Pilar (2004) Análisis del Contexto Actual Latinoamericano. Primera Parte: Contexto Actual de América Latina. Documento circulación restringida Estudio de la realidad social latinoamericana encargado por la Congregación Trinitaria. Perú.

Al respecto, Meller (1997) se hace la siguiente pregunta: ¿Por qué surge la preocupación social por la desigualdad? La respuesta es, simplemente, porque vivimos en sociedad. “El ser humano no vive aislado; existe interacción y dependencia mutua entre los individuos, y esto genera necesariamente responsabilidades mutuas” (Meller 1997:19) Se trata de una desigualdad entendida en sentido amplio, no sólo de distribución del ingreso, sino referida al ejercicio de derechos, libertades, capacidades, o a la estima y reconocimiento social.

Por su parte, Urzúa (1998) nos señala que no hay evidencia histórica de sociedades totalmente igualitarias, siendo la desigualdad una constante ya que “todas la desigualdades, son, en definitiva, desigualdades sociales construidas a partir de una u otra características individual, a la cual se le atribuye consecuencias socialmente definidas como positivas o negativas” (Urzúa 1998:138)

Es en esta realidad, de cara a las desigualdades, donde el Trabajo Social interviene y es allí donde nos volvemos a preguntar ¿cómo enfrentar este mundo donde se nos representan múltiples fragilidades y potencialidades?

Síntesis

Luego de este breve recorrido, diremos que hablar de igualdad, en el sentido estricto del término, en lo referido a igualdad de acceso a diversos medios para el logro de objetivos individuales, pareciera ser la definición conceptual que está en oposición al concepto de desigualdad. No obstante, desde los postulados de Amartya Sen surge una propuesta referida a la igualdad de capacidades “mirar el problema desde la perspectiva de las capacidades obliga a poner atención en como la estructura social está negando o favoreciendo la libertad fundamental de todas las personas para desarrollar sus capacidades” (En: Urzua, 1998:138) En tal sentido, ¿cuál es el tipo de sociedad que se requiere para que todos seamos igualmente libres para poder desarrollar nuestras capacidades?

Si ya sabemos que la desigual distribución de la riqueza / pobreza, vista no sólo desde el punto de vista económico, sino también desde la posibilidad de desarrollar las capacidades, es un componente que está presente en las sociedades latinoamericanas, permeando la cotidianidad de las vidas de las personas, es necesario, no sólo

preguntarnos, sino también proponer acciones que permitan buscar salidas a la situación en que viven millares de personas en América Latina.

Es precisamente esa cotidianidad la que llegamos a conocer los trabajadores sociales, es en esta cotidianidad que se padece la pobreza, y donde es necesario generar propuestas que permitan abrir espacios a la intervención profesional.

Una dimensión de la intervención profesional que tenemos que considerar es la dimensión ética. Si concordamos en que el Trabajo Social es un saber complejo y fundado sobre lo social, en un contexto de cambios profundos; y que además el trabajo social, es un saber discernir en lo social los signos que apuntan hacia un desarrollo más humano y sustentable, o por el contrario, es saber detectar oportunamente aquellas situaciones y signos que nos deshumanizan. Entonces, hemos de aceptar que la ética es una dimensión constitutiva de la profesión y como tal, se relaciona con la comprensión que tenemos de lo social y con las orientaciones para la actuación profesional.

Al reconocer la desigualdad como un desafío que interpela la intervención del trabajador social surge, desde la ética, el desafío de resituar el valor de la justicia social en las circunstancias actuales, ésta se constituirá en una intencionalidad convocante de la actuación profesional en medio de las incertidumbres y riesgos de la vida cotidiana; en tanto valor ético y político que abre nuevas posibilidades para recrear el oficio profesional. De ser así, se abrirían posibilidades a un Trabajo Social, que en el contexto neoliberal y de globalización de las sociedades contemporáneas, busca reafirmar el espíritu crítico de sus orígenes, la transformación social y la solidaridad como expresión del respeto por la dignidad de cada persona humana, sobrepasando de esta forma los límites del sistema.

Desde el Trabajo Social, entendemos que la justicia se perfila como una idea dinámica, como una tarea que nunca termina y que ese anhelo de una sociedad más justa, ha sido, es y seguirá siendo necesario si queremos construir sobre una base sólida los procesos de transformación social y con ellos de la identidad profesional.

Bibliografía

- Arroyo, Pilar (2004) *Análisis del Contexto Actual Latinoamericano*. "Contexto actual de América Latina". Documento circulación restringida.
- Banks, Sara (1997) *Ética y valores en el trabajo social*. Editorial Paidós, Barcelona
- Barros, Paula; De los Ríos, Danae Torche, Florencia (1996) *Lecturas sobre la Exclusión Social*. OIT. Documento de Trabajo N° 31. Santiago de Chile.
- Cortina, Adela (2006) "Ética pública desde una perspectiva dialógica". Ponencia Central 33° Congreso Mundial de Escuelas de Trabajo Social. Santiago de Chile.
- Informe Ethos N° 23. s/a *Elementos para el Discernimiento*, párrafo 22.
- Meller, Patricio (1997) *El modelo económico y la cuestión social*. Serie Estudios Socioeconómicos N°1. Universidad de Chile, Chile
- Mideplan (2002) *Síntesis de los principales enfoques, métodos y estrategias para la superación de la pobreza*. Gobierno de Chile. Santiago.
- Netto, Paulo (2006) "A ordem social contemporânea é o desafio central" Ponencia Central 33° Congreso Mundial de Escuelas de Trabajo Social. Chile.
- Nilo, Sergio (2000) "Análisis de investigaciones recientes sobre la incidencia del mercado en la calidad de la educación". Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales Universidad de Chile. *Revista Enfoques Educativos* Vol. 2 N°2. Santiago de Chile
- Sánchez, Daniela (1984) Notas sobre Calidad de Vida y Trabajo Social. *Revista Apuntes para Trabajo Social* N° 4-5, 1984
- Silver (1994) En: Barros, Paula; de los Ríos Danae; Torche, Florencia. En: *Exclusión social y políticas sociales: una mirada analítica*. OIT.1996
- Social Watch (2005) *Informe 2005. Rugidos y Murmullos*. Instituto del Tercer Mundo. Uruguay.
- Squella, Agustín (1998) "¿Necesitamos desarrollo con equidad o con

igualdad?” En: *Ética, democracia y desarrollo humano*. Cristián Parker (ed) LOM-CERC-UAHC. Santiago de Chile.

- Urzúa, Raul (1998) “Cultura Cívica, desigualdad y equidad en Chile”. En: *Ética, democracia y desarrollo humano*. Edición a cargo de Cristián Parker. LOM ediciones – CERC-UAHC.
- Ziccardi, Alicia (2001) *Pobreza, desigualdad social y ciudadanía. Los límites de las políticas sociales en América Latina*. CLACSO Buenos Aires, Argentina.

Recursos electrónicos

- Banco Mundial (2003) *Informe Desigualdad en América Latina y el Caribe: ¿ruptura con la historia?* En: http://www.fedesarrollo.org.co/eventos/la10022004/banco_mundial_resumen.pdf

La vejez como deterioro, una categoría de opresión social: Resituando a los adultos mayores

Karina Arias*

RESUMEN

Las desigualdades de la sociedad contemporánea hacia las personas que se encuentran en proceso de vejez han sido potenciadas por una visión del envejecimiento como decadencia, que se ha extrapolado hacia diferentes ámbitos sociales generando estigmatizaciones que han teñido los imaginarios respecto de la vejez, produciendo conductas opresivas y afectando directamente a quienes lo vivencian: los propios viejos.

Palabras clave: Vejez / Opresión / Estigmatización / Prácticas antiopresivas

ABSTRACT

The inequalities of the contemporary society towards the people who are in aging process, have been harnessed by a vision of the aging as decay. This has been extrapolated to different social areas, causing stigmatizations that have tinted the images regarding old people, creating oppressive behaviors and directly affecting those who suffer it: the old people themselves."

Key words: Aging / Oppression / Stigmatization / Anti-oppressive practices

* Chilena. Trabajadora Social. Directora Centro de Encuentro del Adulto Mayor (CEAM). La Pintana, Hogar de Cristo. karias@uc.cl

Antecedentes

Lo que define a la sociedad contemporánea es un proceso de modernización que va acompañado de un creciente proceso de globalización. Esto se manifiesta en la expansión universal de los mercados, de las comunicaciones, de la ciencia y la tecnología, de las estructuras políticas y las pautas culturales. Así, la globalización ha potenciado la especialización, diferenciación, individualización y racionalización de los sistemas en la sociedad contemporánea.

Entre los efectos ocasionados por la globalización, podemos mencionar la expansión de los mercados mundiales, los intercambios y relaciones crecientes entre distintas culturas, el incremento y tecnologización de las comunicaciones, entre otros. Asimismo, se observan cambios a nivel de los individuos, los cuales, entre otros muchos, se relacionan con la amplitud de oportunidades y posibilidades de elección respecto de las alternativas que van configurando sus vidas. No obstante, estas posibilidades se ven reducidas cuando los individuos vivencian las desigualdades que la globalización también conlleva. Según Giddens (2000), la globalización crea un mundo de ganadores y perdedores, en el sentido que algunos pocos se ven beneficiados por sus éxitos. Sin embargo, otros muchos experimentan sus consecuencias negativas, las que se traducen en desigualdad y marginación. En este sentido, la modernización y sus procesos generan una dialéctica entre crecimiento y desigualdad.

Lo anterior no implica que las desigualdades no hayan existido en otras épocas, no obstante los procesos que se han generado en las sociedades contemporáneas, han intensificado y potenciado el surgimiento de otras clases de desigualdad.

La desigualdad implica relaciones de poder en las que existen diferentes tipos de subordinación, lo cual lleva aparejado relaciones de dominantes y subordinados. Es así como en las sociedades contemporáneas se visualizan divisiones sociales que reflejan este hecho: desigualdades en términos de género, raza, clase, homosexualidad, discriminación de personas por presentar una discapacidad o simplemente por ser viejo.

En el presente artículo se centrará la atención en las desigualdades existentes hacia las personas que se encuentran en proceso de vejez

y envejecimiento, quienes vivencian diferentes situaciones de opresión¹, intentando develar estas situaciones.

Asimismo, se intentará refutar la idea de la vejez concebida desde un modelo médico tradicional que se basa en los aspectos biológicos, los cuales han sido extrapolados hacia los diferentes ámbitos sociales generando estigmatizaciones que se han traducido en prejuicios, tiñendo los imaginarios respecto de la vejez, generando conductas opresivas y afectando directamente a quienes lo vivencian: los propios viejos.

“La opresión puede operar en una cantidad de dimensiones diferentes que afectan simultáneamente al individuo” (Dominelli 1999: 27). Los orígenes de las prácticas opresivas hacia los viejos, o como otros llaman, adultos mayores, podrían radicar en los diversos cambios que se producen durante esta etapa de la vida, algunos de los cuales tienen directa relación con los cambios biológicos y fisiológicos.

Lo anterior es reforzado por el modelo médico tradicional que conceptualiza la vejez en términos de déficit y de involución, acentuando la percepción en el proceso degenerativo. Esta visión también remite a la idea de incapacidad, lo que se traduce en una actitud fatalista, en sentimientos de resignación, apatía y temor (Barros 2004).

Al envejecer hay un desgaste físico orgánico, por lo que se produce un deterioro biológico propio del proceso. El envejecimiento se caracteriza por ser continuo, progresivo e irreversible. Determina una pérdida progresiva de la capacidad de adaptación y sólo concluye con la muerte del individuo. Este proceso lleva al organismo a un estado de disminución de la reserva funcional, con lo que aumenta su labilidad. En este sentido, hay cambios que se generan con la edad, sin embargo hay también enfermedades asociadas al envejecimiento cuya frecuencia aumenta con la edad, pero no son parte del envejecimiento fisiológico.

Entre los cambios que se producen en la vejez se pueden mencionar los de tipo orgánico general (estatura, peso, masa magra y muscular,

¹ Se entenderá la opresión como: “Oppression is the process by which groups or individuals with ascribed or achieved power (the oppressors) unjustly limit the lives, experiences and/or opportunities of groups or individuals with less power (the oppressed)?”. NCVS, 1989 in Ward & Mullender, 1991, p.23 En: www.empowermentzone.com

metabolismo); cardiovascular, respiratorio, gastrointestinal, endocrino, renal, órganos de los sentidos, aparato osteomuscular, síndrome nervioso, cambios en la piel. La mayor o menor presencia de éstos cambios determina el estado de autovalencia e independencia con que los adultos mayores pueden desarrollar su vida.

La visión anterior se ha expandido hacia diferentes ámbitos de la sociedad, lo que se ha traducido en una serie de representaciones y conductas que atrapan a las personas adultas mayores en una posición de debilidad y fragilidad, frente a “otros” con mayor poder y capacidad.

Así una de las concepciones que asume la sociedad al respecto es el denominado “viejismo” el cual refiere a la discriminación y segregación de la población vieja, se la ve como una etapa de decadencia en lo físico y en lo mental, lo cual conlleva a descalificar y desvalorizar la vejez. Estas conductas pueden ser inconscientes, pero en su mayoría son conscientes y activas. “(...) el prejuicio de un grupo contra otro se aplica principalmente al prejuicio de la gente joven hacia la gente vieja. Subyace, en el “viejismo” el espantoso miedo y pavor a envejecer, y por lo tanto el deseo de distanciarnos de las personas mayores que constituyen un retrato posible de nosotros mismos en el futuro. Vemos a los jóvenes temiendo envejecer y a los viejos envidiando la juventud” (Butler 1970 en Ludi, 2005:27). Así, es posible inferir que la vejez asusta, provoca angustia; parece un secreto vergonzoso; es un tema conflictivo, genera muchas desventajas, enfermedades; vejez remite a muerte. (Ludi, 2005).

En este sentido, hay quienes, intentando “suavizar” esta visión se dirigen hacia la búsqueda del rejuvenecimiento a través de la tecnología o la prolongación de la vida, “niegan o disfrazan la vejez exacerbando el cuerpo sano, vigoroso, ágil y sexualizado. Casi todos pretendiendo alejar la imagen que les devuelve la fealdad, arrugas, canas, “marcas” no queridas, imagen que los acerca a la propia muerte. La generación de imágenes eufóricas de la vejez, ligadas a mostrar vitalidad y belleza sólo desde el lugar del joven, impulsadas por el mercado, devuelve a los viejos una imagen no real” (Ludi 2005:151)

Estas concepciones colmadas de prejuicios son posibles de encontrar en la sociedad, en algunos expertos e incluso en los mismos viejos. Estos adoptan las características de quienes los miran y los nombran. Si la sociedad les entrega estas señales y los profesio-

nales con quienes interactúa aportan impresiones concordantes, difícilmente la autoimagen referirá a otra noción. “A un otro subordinado, jerarquizado, muy difícilmente se le otorgará un estatuto de legítimo pensamiento” (Héller 1990: 78), de modo que se reproduce la carga negativa de este imaginario social.

De tipologías estigmatizantes a diferencias legítimas

De acuerdo a lo anterior, se considera que una visión científico-biológica, por más que aporte “datos de realidad”, no es suficiente para dar cuenta de la complejidad que conlleva este proceso, pues el envejecimiento no constituye un problema sino que es un fenómeno social, complejo y multidimensional. Es importante reflexionar acerca de esta etapa como una más en la totalidad del ciclo vital, “no implica una ruptura en el tiempo, una etapa terminal, sino que es parte de un proceso (y también un proceso en sí misma) en que el individuo se relaciona con la estructura social con el mismo sentido con que lo hizo en otras etapas de su vida, aunque varíen las formas sociales” (Pérez 1997:96).

Asimismo, es importante considerar que la dependencia, la pérdida de funciones o la pobreza no son constitutivas de la vejez, sino que su presencia se encuentra influenciada por variables sociales, económicas y culturales distintas a la edad cronológica. En este sentido, al igual que cualquier miembro de otro grupo etario, los adultos mayores pueden, “potencialmente”, vivenciar su vida desde un estado de bienestar físico, psicológico y social; es decir, no existen motivos que de antemano supongan que una persona mayor sana no puede aspirar a su máximo bienestar sólo por tener cierta cantidad de años, aunque puede estar expuesta a riesgos que mermen este bienestar (Aranibar, 2001).

Las personas mayores, al igual que otros grupos de la sociedad, pueden desarrollar grados de actividad social, determinada básicamente por tres factores: las condiciones de salud, la situación económica y el apoyo social que reciba. “Por lo tanto, no es la edad lo que conduce a la desvinculación social; cuando esta ocurre, se debe a circunstancias asociadas, como la mala salud, la pérdida de amistades o la reducción de ingresos” (Aranibar 2001).

De acuerdo con lo planteado, “tantas son las formas de opresión existentes, todas las cuales están interconectadas e interactúan entre sí” (Dominelli 1999:25) que es difícil buscar una causa única para concebir el problema de la opresión.

Si a las nociones de opresión antes mencionadas se agregan aquellas desigualdades que tienen relación con los aspectos vinculados al bienestar económico, surgen otros tipos de opresiones vivenciadas por los adultos mayores.

Una de estas manifestaciones refiere a la disminución del ingreso económico debido al cese de la vida laboral activa, ya sea porque los viejos sienten presión para jubilar, aunque se conserven sus capacidades para desarrollar la actividad; o porque, estando sin fuente laboral en edades cercanas a la jubilación, no son considerados debido al componente etéreo y toda la carga cultural antes mencionada.

Actualmente, la concentración de oportunidades laborales para las personas mayores se encuentra en el sector informal. Sin embargo, limita su valor el bajo retorno que poseen los esfuerzos de aquellos que tienen la iniciativa de iniciar trabajos de tipo independiente, debido a los imaginarios desvalorizantes de la vejez a los que nos hemos referido anteriormente. Asimismo, por sus escasos recursos económicos, con la consiguiente debilitada capacidad de pago y su escaso atractivo económico, no son avalados por entidades financieras que les permitan concretar sus proyectos económicos y mejorar la productividad, generándose un círculo vicioso.

Así, cuando las personas jubilen lo más probable es que sus ingresos se reducirán. Por otro lado, si durante la vida laboral activa se ha trabajado independiente y/o no se cotizado lo suficiente, entonces, o no existe la posibilidad de pensionarse, o el monto de la jubilación no durará mucho tiempo. “En materias de previsión, se calcula entre el 30 y 40% la población que no cumplirá los requisitos de ahorro necesario para obtener la pensión mínima en los sistemas de AFP” (Lechner 1998:36)

En este sentido, Ludi (2005) señala que el envejecimiento de la población, ha aumentado la relación económico-legal “activo-pasivo”, tendencia fortalecida por el aumento de la esperanza de vida que prolonga el período de cobertura. El desequilibrio de ésta relación

ha sobrecargado a tal punto los sistemas de seguridad social, que la población adulta mayor tributaria / beneficiaria, se constituye en uno de los sectores más empobrecidos de la sociedad.

En términos generales y para todos los grupos etarios, la ampliación de las desigualdades se asocia a la persistencia de la pobreza y se vincula al ajuste y las reformas económicas de los años ochenta y posteriormente a la consolidación del modelo de desarrollo vigente (Pizarro, 1999).

En 1978 se realizaron reformas estructurales en materia de previsión y salud. En dicha época el Estado evaluó que no tenía capacidad para absorber estos gastos, por lo que delegó en empresas privadas su administración. Hoy “el Estado (es) requerido para hacerse cargo de los sectores más desposeídos de la población estableciéndose una paradoja: el mercado y los sistemas privados se hacen cargo de los sujetos de los cuales pueden obtener lucro y el Estado trabaja a pérdida con los desafiliados y excluidos de los otros sistemas (Matus, 2006).

Entonces, la situación se complejiza si a la vejez se le agrega un componente de pobreza a lo largo de la vida, puesto que al experimentar éste período, aumenta su desprotección e incrementa su situación de pobreza. “Viven su proceso de envejecimiento al interior de un movimiento de reproducción social en el que siempre han estado involucrados: el no acceso a un trabajo “estable”, (...) que les brinde ciertas seguridades, una protección social adecuada” (Ludi 2005: 42). Se genera así, una doble exclusión.

De este modo, las consecuencias negativas del sistema de seguridad social, recaen especialmente en los sectores más pobres, ya que “aumenta la degradación de las condiciones de vida y las demandas sociales” (Ludi 2005:155).

Los ejemplos anteriores dan cuenta de las prácticas opresivas que se han generado a nivel social, las cuales pueden tener sus orígenes en los problemas estructurales de distribución del ingreso, en la intencionalidad de la economía, en las visiones de la vejez, o en otros aspectos que se han venido arrastrando por generaciones, sin embargo son las personas mayores quienes deben enfrentar día a día las consecuencias de esta opresión.

Es innegable que las personas mayores tienen una capacidad biológica progresivamente atenuada. No obstante, no puede dejar de mencionarse que, al mismo tiempo, poseen capacidades cognitivas, afectivas, volitivas, y espirituales, las que no necesariamente disminuyen, sino que incluso pueden aumentar. Son, justamente estas capacidades las que se activan, para enfrentar situaciones estresantes y que les hacen ser resilientes (PUC, 2004).

La creación de intervenciones antiopresivas que posibiliten la generación de actitudes igualitarias que se traduzcan en prácticas igualitarias hacia las personas mayores, requiere la valoración de los aportes que éstas pueden realizar.

Las personas mayores tienen un importante rol en relación con la transmisión de la cultura y las tradiciones. Además aquellos que son abuelos, en ocasiones cumplen un rol importante es la educación y cuidado de sus nietos, especialmente por razones laborales de los padres, contribuyendo así a la subsistencia económica del grupo familiar. Esto permite hacer referencia a las lógicas que se encuentran presentes en las etnias que tienen una visión más integrada, similar a un espiral. Estas miradas valoran los conocimientos, la experiencia, los saberes, entre otras riquezas de los adultos mayores que conforman su comunidad. Es aquí donde se aprecia la incomparable valoración que poseen las relaciones y comunicaciones transgeneracionales.

Por otro lado, existe una elevada proporción de personas mayores que son jefes de familia, con personas que dependen de ellas para subsistir. En Chile el 26.3% de los hogares, cuentan con adultos mayores que aportan con el 50% o más, del ingreso (PUC, 2004), acogiendo, en ocasiones, hasta tres generaciones en sus viviendas.

Otro aspecto relevante refiere a que el aumento de la esperanza de vida, y la proyección de aumento de la población envejecida², pronostica la conformación de las personas mayores en un grupo de poder, ya sea porque se vislumbran atractivos para los mercados financieros y de salud –producción y consumo de bienes y servicios durante más tiempo, estimulando las economías nacionales y

² En Chile, entre 1920 y 1940, la población de adultos mayores, no superaba el 3.5% del total. En la década de los 90 alcanzó al 10%, sin embargo para el 2025 se estima que el porcentaje de ésta población alcanzará al 16%, vislumbrándose que nuestro país tendrá la característica de ser una población envejecida. (PUC 2004)

locales— o porque se constituirán en un grupo de importante valor político para los partidos. En este sentido, los adultos mayores paulatinamente se constituirán en una fuerza dinámica y potencial de desarrollo.

Desde umbrales mínimos a umbrales de excelencia

Se han presentado argumentos que han intentado develar la situación de subordinación, en que aún hoy en día, se encuentran los adultos mayores especialmente en los aspectos que dicen relación con las significaciones sociales de la vejez, y las características de la opresión en cuanto al bienestar económico. Sin embargo, no se debe desconocer la existencia de otros tipos de opresión, tales como las desventajas de género en el acceso a recursos y medios de producción. Como asimismo, las desigualdades que experimentan las personas adultas mayores que poseen algún tipo de discapacidad. Las desigualdades en la atención de salud, las dificultades en términos del acceso a viviendas adecuadas, entre otras.

De acuerdo a lo planteado, para pensar en intervenciones en el ámbito del envejecimiento que develen prácticas antiopresivas e iniciativas que permitan reconocer el sustrato conceptual desde donde abordarlas, se propone como primera instancia trabajar hacia la contribución de un cambio en la forma de mirar, de nombrar, de intervenir, de convivir, de construir la vejez y el envejecimiento, de tal modo que se considere como un fenómeno social caracterizado por su dinamismo, diversidad y complejidad.

A pesar que a nivel de expertos se han realizado discusiones en torno al tema de las conceptualizaciones y significaciones de la vejez, éstas quedan a nivel de reflexión, visualizándose aún de manera generalizada un abordaje del fenómeno a partir del déficit, el cual se refleja en las dinámicas sociales, las intervenciones de algunos profesionales y las representaciones de los propios adultos mayores.

Posicionar estas reflexiones en el espacio público, resignificando la vejez e influyendo la proyección de un nuevo imaginario social en las autoimágenes de las personas mayores donde las desigualdades pasen a ser diferencias (Matus, 2006), aunque representa una propuesta de umbral mínimo, puede presentarse como el andamia-

je para la realización de propuestas más especializadas y que avancen hacia un nivel de excelencia en la intervención.

En este sentido, dar cuenta de la complejidad del proceso de envejecimiento y potenciar procesos de intervención que se dirijan a “liberar” de la opresión a los viejos, desde este nivel de significación, se constituiría en el cimiento para el empoderamiento de los adultos mayores, de modo que en un futuro sean ellos quienes piensen en develar sus propias prácticas antiopresivas. Para esto es importante “promover una incorporación de la lógica de los derechos, aumentar la co-responsabilidad y la participación activa, contribuir a incrementar la autonomía y fortalecer posibilidades ciudadanas” de las personas mayores (Matus, 2006).

Reflexiones finales

En Chile, no existen movimientos reivindicativos de adultos mayores, a diferencia de otros países donde agrupaciones de jubilados o pensionados son capaces de plantear sus requerimientos; o bien, cuando existen reivindicaciones particulares de los jubilados y pensionados, son estrictamente relacionadas con el mejoramiento de su particular situación, dejando fuera a todos aquellos adultos mayores que no cuentan con ésta condición.

Desde el punto de vista institucional, el Servicio Nacional del Adulto Mayor (SENAMA), creado en el año 2003, se ha constituido en un intento incipiente del Estado por establecer iniciativas tendientes a reivindicar los derechos de los adultos mayores. Una muestra de ello es la creación de la Política Nacional del Adulto Mayor. Sin embargo las acciones emprendidas en términos de participación social, tienen relación con el fortalecimiento de las organizaciones de base de adultos mayores cuyo alcance, hasta el momento, ha sido esencialmente recreativo, sin lograr niveles de participación de mayor complejidad que permita a los mismos adultos mayores conducirse hacia la concreción de sus reivindicaciones.

“Es necesario, por lo tanto, un empoderamiento de las personas mayores en el sentido que se hagan cargo de los problemas de su generación, donde la identidad no necesariamente pase por pertenecer al club de ancianos tal o cual o por ser jubilado o pensionado, sino por constituir un grupo social que va a tener un poder importante en la definición política y social de este país en un futuro” (Huenchuán 2005:38).

Lo anterior requiere el fortalecimiento de la ciudadanía, la cual se vincula al ejercicio de sus derechos sociales, a la posibilidad de hacer presión para que sus demandas sean atendidas por el Estado y a posicionar sus temas en la agenda pública, ejerciendo sus derechos y reivindicando aquellos que son vulnerados.

“La importancia cuantitativa y cualitativa de las personas mayores en todos los ámbitos de la vida social plantea un reto fundamental a nuestras formas de organización social, de gestión política y económica en los próximos cincuenta años” (Huenchuán 2005:21) en la medida que las personas mayores formarán un gran y creciente segmento de la población que tendrá, además, una alta incidencia en las decisiones del futuro.

De acuerdo con lo anterior, el proceso de envejecimiento implicará cambios profundos en el sistema de roles, estatus, y posiciones sociales de las distintas categorías y estratos de la población. Corresponde a un proceso no exento de tensiones y conflictos en el cual se redefinirán los patrones de acceso y distribución del poder, de la decisión etaria del trabajo –y por cierto de los recursos disponibles–. Se trata de una transformación demográfica con consecuencias de todo tipo, entre ellos el replanteamiento de una forma de organización social construida en torno a una población joven.

Estas proyecciones requieren de intervenciones antiopresivas que hayan alcanzado niveles de excelencia, es decir, que les permitan a los adultos mayores constituirse en un grupo con legitimidad social; que hayan potenciado el desarrollo de estudios integrales que den cuenta y respondan a la complejidad del fenómeno del envejecimiento, traducándose en acciones que generen impacto público y permitan su reconocimiento y aplicación a nivel social.

Para finalizar, es importante señalar que estas intervenciones no tienen cabida si su realización deja fuera a los diversos miembros de la sociedad, de este modo es importante “pensar en un nuevo pacto social concordante con las nuevas desigualdades generadas en la sociedad actual” (Ludi 2005:51) que permita, como señala este autor, repensar lo social y refundar la solidaridad, de modo de articular coherentemente la equidad permitiendo un lugar de ciudadanía para los viejos, sobre todo para aquellos que se encuentran en situación de pobreza.

Bibliografía

- Aranibar Paula (2001). *Acercamiento conceptual a la situación del adulto mayor en América Latina*. CEPAL-ECLAC, Santiago de Chile.
- Barros, Carmen (2004), "Condiciones Sociales del Envejecimiento" En: *El buen Envejecer*. Diplomado de Gerontología a Distancia. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Butler (1970) En: Ludi (2005). *Envejecer en un contexto de (des) protección social*. Universidad nacional de Entre Ríos. Espacio. Buenos Aires.
- Dominelli Lena y Hielen MacLeod (1999). "Trabajo Social Feminista". Col. *Feminismos* N° 53. Ediciones Cátedra. Madrid.
- Duarte Claudio (s/a). "¿Juventud o Juventudes? Versiones, trampas, pistas y ejes para acercarnos progresivamente a los mundos juveniles". En: *Revista Pasos* N° 93, Departamento Ecuménico de Investigaciones, San José de Costa Rica.
- Giddens Anthony (1998). "Las consecuencias de la Modernidad". En: Luhmann Niklas *Complejidad y Modernidad*. Trotta. Madrid.
- Giddens Anthony (2000). *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*. Taurus. Madrid.
- Héller Agnes (1990). *Hacia una teoría de los sentimientos*. Ediciones La Piqueta. Barcelona.
- Huenchuán Sandra (2005). "Impacto del Crecimiento de la Población de Personas Mayores en Chile". En: *Los Desafíos Actuales del Adulto Mayor. Cambiando la visión negativa de la Tercera Edad*. Pontificia Universidad Católica de Chile y Colmena Golden Cross: Editorial CIEDESS. Santiago de Chile.
- INP, Hospital Clínico Universidad de Chile (2006). *Manual de cuidados básicos para la adulta y el adulto mayor con algún grado de dependencia. En buenas ma-*

nos. Publicaciones Universidad de Chile. Santiago de Chile.

Lechner, Norbert (1998). "Políticas sociales, estado, mercado y tercer sector". En: *El estado y la sociedad civil en las políticas sociales*. Consejo Nacional para la superación de la Pobreza. Serie Documentos n°1 Santiago de Chile.

Ludi, María del Carmen (2005). *Envejecer en un contexto de (des)protección social. Claves Problemáticas para pensar la intervención social*. Universidad nacional de Entre Ríos. Espacio. Buenos Aires.

Pérez, Lourdes (1997). *Las necesidades de las personas mayores. Vejez, economía y sociedad*. IMSERSO. Madrid.

Pizarro, Roberto (1999). *Vulnerabilidad social en América Latina y el Caribe*. CELADE, LC/DEM/R.298, Santiago de Chile.

Recursos electrónicos:

Matus Teresa (2006) "Apuntes sobre Intervención Social". En: http://www.fcp.uncu.edu.ar/skins/www_fcp/download/APUNTESSOBREINTERVENCIONSOCIAL.pdf

PNUD (1998) Desarrollo Humano en Chile 1998. *Las paradojas de la Modernización*. "Elementos para la comprensión de la Seguridad Humana en la modernidad" En: www.desarrollohumano.cl

Pontificia Universidad Católica de Chile (PUC) (2004). *El buen Envejecer*. Diplomado de Gerontología a distancia. Santiago. En: www.empowermentzone.com

Presentación de artículos a Revista Perspectivas

Normas para la presentación de originales

La publicación de cualquier material estará supeditada a la aprobación previa del Comité Editorial de la Revista, atendiendo a los requisitos de presentación que a continuación detallamos:

- Los trabajos deberán tener la siguiente estructura: Antecedentes, desarrollo del texto, para terminar con una conclusión o reflexiones finales.
- Deberán ser presentados en formato electrónico, en cualquier versión de Word.
- Los artículos deberán ser escritos en tamaño carta, a espacio simple, con letra del tipo verdana, tamaño 12, márgenes de 3 cms. en todos sus costados.
- Su extensión mínima deberá ser de ocho carillas y la máxima de quince, incluyendo gráficos, cuadros, ilustraciones, citas y bibliografía. Se podrá autorizar la ampliación de este máximo, si los méritos del trabajo así lo demandan.
- El título del trabajo debe venir en tamaño fuente 16 y los subtítulos en 14.
- Luego del título, alineado a la derecha, se debe colocar el nombre del o los autores(as). En una nota al pie se deberá indicar:
 - * Nacionalidad
 - * Perfil profesional y/o académico
 - * Institución(es) a las que está(n) adscrito(s)
 - * Dirección de correo electrónico
- Si los trabajos corresponden a charlas o conferencias, se debe hacer mención de este origen, su ocasión, evento y fecha, además de los cambios que se hayan hecho para su versión impresa.
- Antes del comienzo del artículo, en no más de seis líneas en cada caso, se colocará su resumen en castellano y en inglés (abstract).
- Además se deberán incluir de cuatro a seis palabras o conceptos clave (key words) de identificación de contenido.
- La apelación a fuentes y/o citas bibliográficas, deben estar incorporadas al texto, entre paréntesis, con el siguiente formato abreviado (Apellido año: página).

- Las referencias completas, ordenadas alfabéticamente, se incluyen al final de cada artículo en calidad de bibliografía consultada, en tamaño 12, del siguiente modo:

Libros:

Apellido, Nombre (año) Título del libro. Editorial. Ciudad.

Artículos de revista, capítulo en libro, u otra fuente:

Apellido, Nombre. Título del artículo o capítulo "entre comillas". Título de la revista o del libro, volumen o número. Editorial, Ciudad.

- La transcripción de citas textuales, así como la alusión a otros textos o fuentes, deberán venir a pie de página, anotándose al final de ellas la o las fuentes aludidas, de acuerdo a la modalidad abreviada. Usar tamaño fuente 11.

El envío de un trabajo a **Perspectivas** implica que éste no ha sido ni está en trámite de ser publicado por otra revista. El Comité Editorial acusará recibo de los textos e informará a sus autores de la decisión que sobre ellos se adopte.

Arbitraje: La validación de las contribuciones enviadas para su publicación se hará bajo el sistema de «doble ciego» a cargo de dos evaluadores independientes.

Los autores cuyas contribuciones sean publicadas recibirán 2 ejemplares del respectivo número de la revista.

Las colaboraciones deberán ser enviadas a:
Sandra Iturrieta Olivares
Editora Revista Perspectivas.
Departamento de Trabajo Social.
Universidad Católica Silva Henríquez.
e-mail: siturrie@ucsh.cl

Interesados en intercambio de revistas contactarse con: Alfredo Gálvez Jara. Encargado de Información. Dirección de Biblioteca y Recursos de Información. E-mail: agalvez@ucsh.cl. Teléfono: 56- 2- 4601286.