



FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES,
JURÍDICAS Y ECONÓMICAS
Escuela de Trabajo Social

**“SIGNIFICADOS Y VALORACIONES QUE LE
OTORGAN A LA METODOLOGIA DIALOGICA LOS
TRABAJADORES SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD
CATOLICA SILVA HENRIQUEZ, TITULADOS ENTRE
LOS AÑOS 2014 Y 2015, QUE FUERON PARTE DE
LAS ASAMBLEAS ESTUDIANTILES DEL MOVIMIENTO
POR LA EDUCACION EN EL AÑO 2011, EFECTUADAS
AL INTERIOR DE LA UNIVERSIDAD”**

SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE
LICENCIADO EN TRABAJO SOCIAL

Autores: Lidia Isabel Alarcón Díaz.

Daniela Silvana Bruna Jara.

DOCENTE GUÍA: Víctor Parga Bustamante.

Santiago – Chile



Agradecimientos

“Quiero por medio del presente espacio, agradecer a quienes fueron parte importante y relevante de éste proceso de formación profesional que está por finalizar, partiré por aquellos que ya no se encuentran en este mundo; querido hermanito, hace 6 meses, cuando partiste, pensé que no sería capaz de terminar este proceso sin ti, mi Iván, mi ban ban, ahora confió que sigues apoyándome desde lo alto en donde te encuentras, quiero agradecerte cada llamada en aquellos momentos difíciles y agobiantes en los cuales tan solo con tus palabras calmabas mi ansiedad y muchas veces alentabas mis ánimos, mi hermanito pequeño gracias por tu apoyo incondicional, estoy segura de que sigues a mi lado abrazándome y dándome las fuerzas que necesito, espero sigas orgulloso de mi. También agradeceré a mi tía, mi Chavelita hermosa, ¿qué sería de mí, sin usted?, me acompañó toda la vida, fue quien siempre estuvo ahí para contenerme y guiarme, juntas buscamos universidad y me acompañó en todo momento, con la mejor de las sonrisas, te fuiste hace un par de días y te extraño con el alma, pero aquí estoy, siguiendo sus indicaciones, caminando poquito a poco, esto va para usted mi tía amada, gracias eternas mis ángeles los amo y los seguiré amando.

Gracias a mi familia, mis padres a quienes de alguna u otra forma les debo en quien me he convertido, mi hermano Eduardo, mi cuñada Francisca, mi sobrina Elizabeth, mi mamita Lidia, tío Nanito, tía Sonia y Alito, gracias por su apoyo incondicional. Cristian, mi negro amado, gracias por todo el aguante durante estos años, gracias por tu comprensión, apoyo y amor sin límites.

A mis queridos amigos, quienes siempre han tenido palabras de aliento y amor para mí; Andrés, Carola, Margarita, Jennifer, Lilian, Cintya, Paola, Debora y Ornella.

Y una vez más, gracias a mí querida amiga y compañera de labores, Daniela sin duda la vida se encargó de darnos la oportunidad de tener esta experiencia juntas, claramente no fue al azar. Muchas gracias querida por toda la comprensión, el apoyo y la contención en momentos de tensión y desesperanza, gracias por el aguante durante todo este proceso, todas las desveladas que vivimos serán ahora parte de nuestros recuerdos de pregrado, y como ya lo hemos conversado, ¡mañana reiremos! de todo lo que



FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES,
JURÍDICAS Y ECONÓMICAS
Escuela de Trabajo Social

nos pasó... de seguro serás una colega de elite, consiente y con valores intransables como ya lo has demostrado, mucho éxito compañera."

Lidia Isabel Alarcón Díaz



TABLA DE CONTENIDOS

1) PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	1
1.1 Contextualización.....	1-4
1.2 La Metodología Dialógica y el Trabajo Social.....	4-6
1.3 Estrategias de la Metodología Dialógica.....	6-7
2) PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	8
2.1 El trabajo Social y la metodología dialógica.....	8
2.2. Pregunta de Investigación.....	9
2.3 Objetivos de la investigación.....	9
2.3.1 Objetivo general.....	9
2.3.2 Objetivos específicos.....	9-10
2.4 Supuestos.....	10
2.5 Justificación de la investigación y beneficios esperados.....	11-12
3) MARCO DE REFERENCIA.....	12
3.1 Antecedentes socio-históricos.....	12-20
4) MARCO METODOLOGICO.....	21
4.1 Tipo de Investigación.....	21-22
4.2 Enfoque de la Investigación	22
4.2.1 Fenomenológico y socio critico	22-23
4.3 Método de la Investigación.....	24
4.3.1 Estudio de Casos.....	24
4.4 Recolección de la Información.....	25
4.4.1 Técnicas utilizadas para la recolección de información.....	25



4.4.1.1 Revisión documental.....	25
4.4.1.2 Entrevista semi- estructurada.....	25
4.5 Criterios de Selección de Informantes.....	25-26
4.6 Criterio de validez y fiabilidad.....	26
4.6.1 Credibilidad y autenticidad.....	26-27
4.6.2 Confirmabilidad.....	27
4.6.3 Relevancia.....	27-28
4.7 Plan de análisis del contenido	28-29
4.8 Presentación de Resultados.....	30
4.8.1 Trabajo de campo.....	30-31
4.8.2 Matriz de análisis.....	31
4.8.2.1 Procedimiento de categorización.....	31-32
4.8.2.2 Presentación cuadro matriz de análisis.....	33
5) ANALISIS DE RESULTADOS.....	34
5.1 Categoría de análisis: Conocimiento Teórico.....	34
5.1.2 Sub-categoría Nociones sobre la Metodología Dialógica.....	34
5.1.3 Sub-categoría Fuentes de obtención de conocimiento.....	35
5.2 Categoría de análisis: Conocimiento Práctico.....	35
5.2.1 Sub-categoría desarrollo de acciones en Metodología Dialógica en el área profesional.....	35-37
5.2.2 Sub-categoría desarrollo de acciones en Metodología Dialógica en la vida cotidiana.....	37-38
5.3 Categoría de análisis: Valoraciones.....	39-40



5.4 Categoría de análisis: Sistematización.....	40
5.4.1 Sub-categoría sistematización de experiencias en metodología dialógica en el área profesional.....	40-41
5.4.2 Sub-categoría sistematización de experiencias en metodología dialógica en la vida cotidiana.....	41
5.5 Categoría de análisis: Condiciones del entorno para la utilización de la metodología dialógica.....	41
5.5.1 Sub-categoría facilitadores.....	41-43
5.5.2 Sub-categoría obstaculizadores.....	44-44
6) CONCLUSIONES.....	45-47
7) RECURSOS BIBLIOGRAFICOS.....	48-51



Introducción

En la presente investigación se dará cuenta de un estudio que tiene por objetivo principal el conocer los significados y valoraciones que le otorgan a la metodología dialógica los Trabajadores Sociales de la Universidad Católica Silva Henríquez, titulados entre los años 2014 y 2015, que fueron parte de las asambleas estudiantiles del movimiento por la educación en el año 2011, efectuadas en dicha institución.

Cabe destacar que la presente investigación revelará información notable desde el conocimiento empírico y teórico para el Trabajo Social, del cual se podrán desprender posibles ideas para la utilización de la Metodología Dialógica como Trabajadores Sociales, ya que permitirá conocer las valoraciones, indagar las nociones, explorar el registro de experiencias e identificar los facilitadores y obstaculizadores, que se presentan para la utilización de la Metodología Dialógica por parte de los profesionales entrevistados, quienes fueron estudiantes partícipes de las asambleas por el movimiento estudiantil en el año 2011 al interior del establecimiento educacional, considerándose por parte de las investigadoras un acontecimiento apropiado para la visualización de la Metodología Dialógica a través de la organización estudiantil que se generó en aquel movimiento, dando lugar este acontecimiento al despliegue de aspectos que podrían resultar relevantes tanto para la construcción de conocimiento que enriquezca las prácticas de los Trabajadores Sociales, así como para las instituciones formadoras.

Desde los principios éticos que enmarcan a la acción profesional del Trabajo Social como tal, se debe resaltar que ésta disciplina mantiene como objeto promover y facilitar el cambio social y con éste el desarrollo de la conciencia social, que pudiese ser un agente transformador por medio de la participación social.

El presente estudio se realizó a partir de una investigación de tipo cualitativa abordada desde el enfoque fenomenológico y desde la teoría crítica. Desde este estudio se desprenden los siguientes capítulos, los cuales estructuran la investigación: El primer capítulo da cuenta de la presentación del problema de investigación, la contextualización de éste, los objetivos de la



investigación, supuestos y la justificación del estudio a partir de literatura que fundamenta la importancia de ésta. En el segundo capítulo se ubica el marco de referencia, donde se expone teoría y antecedentes teóricos que respectan a la investigación, dándole consistencia. En el tercer capítulo se detalla el marco metodológico; en el cual se indica el tipo de investigación utilizada, el método, técnicas de recolección de datos, criterio de selección de informantes, criterio de validez y confiabilidad y el plan de análisis del contenido de la investigación, dicho capítulo tiene por objeto revisar los procesos que se realizarán en la investigación para así dar respuesta al problema de investigación abordado. Por otra parte también contextualiza al lector en el problema, no solo teóricamente sino también en la práctica. En el cuarto capítulo se presentarán los resultados de la investigación en conjunto con el análisis de resultados y la matriz de análisis que se utilizó para clasificar y posteriormente analizar la información recopilada en las entrevistas realizadas a los informantes y los principales hallazgos de la investigación que se presenta.

Finalmente, en el quinto y último capítulo, se expondrán las conclusiones, sugerencias y propuestas realizadas por parte de las investigadoras, las cuales surgieron a lo largo del proceso investigativo del presente documento.



1) PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Contextualización

El 2011 constituye para la historia nacional el año en que emergen, desde lo social, diversas acciones colectivas que visibilizan el malestar e interrogan el liderazgo y la gestión de la administración Piñera.

El contexto de dichas acciones colectivas da cuenta de un 2011 que se inicia con una masiva protesta en la ciudad de Punta Arenas en respuesta al alza del precio del gas por sobre lo prometido en el período de campaña presidencial; en abril renuncia la ministra de vivienda por irregularidades en el manejo de fondos públicos a favor de empresas privadas, en circunstancias en que a un año del terremoto del 27 de febrero, la reconstrucción alcanzaba el 20%; en mayo se aprueba el proyecto HidroAysén, lo que genera el masivo rechazo en la ciudadanía por el enorme impacto al medio ambiente que dicho proyecto representa, y también emerge con fuerza -entre los meses de mayo y junio- el movimiento estudiantil, agudizándose los problemas del gobierno, lo que repercute en su credibilidad, que a medida que se sucedían los meses y la movilización estudiantil crecía, alcanzaba sólo el 27% de apoyo en las encuestas de opinión.

Lo anterior podría referir a cualquiera de los procesos de movilización social que registra la historia de Chile, si sólo se atendiera a la naturaleza de las demandas que dan cuenta de una evolución de larga data, pero la movilización estudiantil aunó a amplios sectores de la sociedad chilena en torno a una discusión mucho más compleja: la legitimidad del sistema político chileno heredado de la dictadura cívico-militar, afianzado en la transición a la democracia.

Dicha discusión se venía dando en la cotidianidad de los grupos humanos conforme el periodo de transición a la democracia avanzaba, poco a poco, fue generando en muchos la necesidad de sumarse a la realización de acciones tendientes a transformar la realidad política del país, y además de la movilización social necesaria para llamar al debate respecto de los problemas a los que el Estado Subsidiario no es capaz de dar respuesta, también le dio nuevo impulso al ejercicio político -de las personas y grupos- necesario para poder influir en dicha discusión.

Estos aspectos también fueron parte de las motivaciones que llevaron a la dupla de investigadoras del presente estudio a asumir un nuevo proceso de



formación académica en Trabajo Social en la Universidad Católica Silva Henríquez que arranca en marzo de 2011, con una generación de estudiantes entre los que comienza a manifestarse la necesidad de dialogar respecto de la crisis socio-política del país en el espacio universitario de la jornada vespertina, segmento de estudiantes que hasta entonces no habían manifestado la necesidad de socializar sus conocimientos respecto de las problemáticas sociales y políticas dentro de los espacios universitarios de la UCSH, como sí lo habían hecho los estudiantes de la jornada diurna con anterioridad.

Dicho proceso no estuvo exento de dificultades, debido a la relación clientelar que adoptan algunos estudiantes/trabajadores, en tanto afirmaban que pagaban una cuota mensual –con todo el impacto que ello implica al presupuesto familiar- a la universidad para que les hicieran clases y no para “asambleísmos”, o por los contratiempos que podrían generar esas instancias de diálogo respecto del calendario de actividades de los programas de los cursos.

Algunos académicos se mostraron más proclives a destinar segmentos de sus cátedras al diálogo en el aula, y aportaron con los conocimientos teóricos de los que prescindían hasta ese entonces los estudiantes. Comenzó poco a poco a trasladarse este intercambio de experiencias, a través del diálogo fuera de la sala de clases. Dicho grupo se fue articulando con otros niveles de la Carrera de Trabajo Social y, luego de ello, otras carreras que también mostraban una incipiente organización dentro de la institución pasaron a formar parte de las primeras experiencias de asambleas estudiantiles en la jornada vespertina.

Dicha orgánica se mantuvo activa con el paso de los meses, hasta inicios del año 2013, época en que ya era frecuente que a las convocatorias asistiera un número no superior a la docena de estudiantes, casi siempre los mismos, hasta que posteriormente cesaron, debido –entre otros factores- a la desmovilización que genera atender otras responsabilidades relacionadas al trabajo, los estudios y la familia, o a los obstaculizadores relacionados con el dificultoso acceso a información relacionada con el funcionamiento de las estructuras que se pretenden transformar, entre otros aspectos detectados y relevados tras una pequeña indagación realizada por parte de ese grupo de estudiantes de Trabajo Social (para entonces ya ex participantes de las asambleas), a propósito de la evaluación de cierre de semestre en la cátedra de metodología de la investigación cuantitativa.



Este último aspecto también se manifiesta a nivel macro social, y quedó de manifiesto en la última elección presidencial, en que se presentó un crisol de candidatos, entre los cuales los menos votados podían contar con el amplio apoyo de los potenciales electores en términos del diagnóstico de la situación social a transformar, más dicho apoyo no se traspasa al ámbito de una participación comprometida que dé cuenta de acciones colectivas organizadas, reflexivas, contextualizadas y fundadas, es decir, con un nivel de compromiso mayor que requiere el ejercicio de la soberanía.

Si bien las demandas han encontrado alguna que otra respuesta de los representantes institucionales con el paso del tiempo, el contexto de crisis debido al cuestionamiento a la legitimidad del sistema político sigue presente, pues parece ser que las respuestas que pueden entregar las instituciones del Estado son insuficientes respecto de las urgencias de la sociedad civil, lo que implica una necesaria reflexión respecto de cómo concebimos dicha institución, quiénes la constituyen y cuáles son las visiones que se relevan en dichas instancias para la superación de las problemáticas diagnosticadas, todo ello en una sociedad en creciente complejización.

La sociedad chilena ha dado inicio a un proceso de discusión en torno a la sociedad que queremos, qué es lo que queremos cambiar y quiénes deben participar en la toma de decisiones para esta construcción; se cuestionan asuntos que antes se daban por sentados y lo que antes se consideraba inviable hoy parece plausible, según refiere el informe de Desarrollo Humano en Chile: Los tiempos de la politización (PNUD, 2015).

Esta “redefinición de los límites de lo posible” que nos refiere a la politización, entendida como todo aquello que en una sociedad se establece como susceptible de ser decidido de forma colectiva (PNUD, 2015), representa una oportunidad para el Trabajo Social y la sociedad civil para re-apropiarse del rol de agentes de transformación social, y en especial del Trabajo Social como agente articulador, organizador y movilizador para una participación ciudadana efectiva que revalorice el desarrollo humano por sobre el económico, con todas las implicancias que se manifiestan en la vida cotidiana de quienes trenzan sus diversidades y subjetividades en esta democracia obstruida por una trama social desintegrada.

Una de las estrategias que más se destaca para la recomposición del entramado social, se relaciona con la Educación Popular y su metodología dialógica, respecto de la cual hay coincidencia en que existen dos aspectos



centrales en su tradición: por un lado, el legado humanista de que por medio de la educación es posible transformar las relaciones de opresión por otras que valoren la liberación y la convivencia más colaborativa entre las personas; y el legado pedagógico de que nadie se educa solo, todos nos educamos entre sí mediatizados por el mundo -que es natural y cultural a la vez-, con lo que se establece la pedagogía del diálogo y la pregunta como forma de construir conocimientos que resulten más efectivos para una convivencia democrática (Pinto, 2011), aspectos que se condicen con la dimensión promocional del Trabajo Social y con su motivador ético de la transformación social.

Re-apropiarse del rol de actores de la transformación social, nos invita a revisar y actualizar las nociones que la profesión tiene respecto de sus motivadores y métodos que tiendan a una acción transformadora. Para ello, es menester la vinculación con profesionales del Trabajo Social e instituciones u organizaciones en las que desplieguen sus saberes y sus prácticas con el objetivo de conocer las potencialidades transformadoras actuales de la profesión y sus proyecciones, de cara a los ineludibles procesos de democratización que la sociedad chilena reclama.

1.2 La metodología dialógica como herramienta a relevar por el Trabajo Social

¿Qué entendemos por metodología dialógica? Según lo desarrollado por Paulo Freire, esta herramienta es un proceso de interacción e intersubjetividad llevado a efecto horizontalmente y mediado por el lenguaje, en el que la validez de las intervenciones de quienes dialogan dependen de la capacidad argumentativa de las personas y no de las posiciones de poder que ellas puedan ostentar, lo que también da cuenta de aspectos relevados en la “Teoría de la acción Comunicativa” de Jürgen Habermas (Habermas, 1987).

Las personas que interactúan, son sujetos de conocimiento que problematizan la realidad, lo que los lleva a un análisis y a un reajuste del conocimiento, es decir, están siempre abiertas a conocer. Para dicho diálogo es fundamental la investigación crítica y trabajar ese diálogo supone una contribución a la democratización de los procesos educativos y de las organizaciones en los que se llevan a efecto (Freire, 1990, 1993, 1997a, 1997b).



Dichas aportaciones teóricas (desarrolladas principalmente para el ámbito de la educación), han ido delineando el principio de que dicha metodología considera que el compartir procesos de toma de decisiones con los sujetos con los que desarrollamos el quehacer profesional sea uno de los principios en los que se funda esta metodología, pues da cuenta del consenso necesario respecto de las decisiones sobre las formas de trabajar, facilitando el compromiso de los sujetos en los procesos de intervención.

A partir de una investigación desarrollada en la Universidad del País Vasco, en la Escuela Universitaria de Magisterio, por los investigadores Arandia, Alonso y Martínez en el año 2010, y que abordaba el uso de la metodología dentro de las aulas universitarias, se identifican ciertos principios que están en la base de la metodología dialógica, que -aunque teniendo en cuenta de que las estrategias y procedimientos metodológicos pueden variar de grupo en grupo o de institución en institución -debido a la naturaleza compleja de los grupos sociales- aparecen invariables los siguientes principios que se derivan de los planteamientos teóricos desarrollados por Freire y Habermas -entre otros-, a decir: es un proceso de pensamiento crítico y reflexivo, en tanto implica que la enseñanza y aprendizaje facilita la independencia intelectual, la autonomía en el hacer y en el pensar; para mantener esa autonomía se requiere de un fuerte protagonismo de los sujetos en la toma de decisiones, en la participación crítica, manteniendo una actitud activa en relación con su proceso de intervención y no sólo receptiva: favorece el desarrollo de competencias relacionadas con el saber, saber hacer, saber ser y saber compartir, necesarias para el proceso de socialización profesional, lo anterior relacionado estrechamente con que la transformación de las personas y grupos responde a un movimiento profundo relacionado con la ideología, con los valores fundamentales ante la existencia y el entorno; y que todas las personas y grupos humanos poseen capacidades y potencialidades para la acción y la transformación, y el aprendizaje se ha de construir desde el diálogo equitativo, igualitario, la participación, la horizontalidad, la solidaridad, la corresponsabilidad y la cooperación.

Dicho lo anterior, es necesario el fomento de las interacciones entre todos los actores implicados en las intervenciones, tanto dentro como fuera del campo en el que se interviene, interacciones que también debieran considerar implicarse con los materiales de consulta de tipo bibliográfico, internet, etc.

La naturaleza de las interacciones de la metodología dialógica favorece u obstaculiza la construcción de conocimiento en los campos donde se



implementa, según lo recogido de diversas experiencias en el ámbito de la educación, y aplicada en las aulas universitarias podría impactar fuertemente en la formación de los profesionales del Trabajo Social.

Ahondando en el ámbito formativo del Trabajo Social, dicha metodología puede ser implementada en los cursos en los que por la naturaleza de los contenidos requiere de la participación activa de los Trabajadores Sociales con el objeto de reflexionar, cuestionar y reconstruir mediante consensos la forma en que conocemos la disciplina y los contenidos relevados en los programas de estudio. Cursos tales como por ejemplo Teoría Social, Teorías del Desarrollo, Ética, Normativa Jurídica, Gestión, Familia entre otros y de igual manera los talleres que forman parte de la malla curricular, debieran considerar la implementación de la metodología dialógica, en tanto posibilitan conocer las corrientes epistemológicas que influyen en la concepción de los enfoques con los que se interviene, transparentarlos, cuestionarlos, consensuar puntos de vista y mejorar el trabajo en equipo para una formación y un ejercicio profesional reflexivo.

1.3 Estrategias de la metodología dialógica

Dentro de las estrategias dialógicas recabadas por la investigación antes mencionada, están las tertulias dialógicas, la revisión y lectura (tanto individual como grupal) de distintos artículos y textos -guiada por cuestionamientos o interrogantes-, encuentros con profesionales u otros actores que puedan aportar al conocimiento y al quehacer de las disciplinas, además de la reconstrucción del conocimiento.

Esta reconstrucción surge a partir de las notas de campo que relevan lo que acontece en los procesos, debates, afirmaciones, negaciones, problemas, conflictos, toma de decisiones, actitudes, emociones, interacciones y todo otro elemento que podamos oír u observar, notas que posteriormente se trabajan organizándolas, dotándolas de conceptualizaciones y categorías, surgiendo así una nueva lectura que puede sistematizar tanto el proceso formativo de los Trabajadores Sociales, así como el interventivo de la praxis profesional.

Respecto de la tertulia dialógica, que tiene origen en la Educación de Personas Adultas, consiste en la lectura previa individual de material bibliográfico en los que se van señalando los aspectos que nos llaman la atención, en explicar qué nos sugieren, a qué reflexión nos conducen, de



manera de compartir estas impresiones, sentimientos, significados, vivencias, etc., con otros participantes para la construcción del pensamiento educativo. Dicha estrategia ha sido incorporada como método de aprendizaje en la formación de los Trabajadores Sociales de la UCSH en varios de los cursos que forman parte del currículum de estudios.

Respecto de la evaluación tanto en la formación de los Trabajadores Sociales como en los procesos de intervención a desarrollar durante el ejercicio profesional, la propuesta es similar, en tanto sería incoherente sumar a otros actores en la toma de decisiones respecto de su autoaprendizaje y al mismo tiempo marginarlos en el momento de la evaluación de dichas experiencias.

Es por ello que la propuesta metodológica es un desafío en tanto permite comprender, a través del diálogo y la comunicación, lo que ocurre dentro de los contextos donde se implementa y desde ahí orientar propuestas de avance, pues es una técnica que capta la riqueza y complejidad de los aprendizajes que se van construyendo.

Es así como en la fase de la evaluación en metodología dialógica también se requiere de la corresponsabilidad de los actores involucrados en la configuración del proceso evaluativo.

Dentro de las técnicas de evaluación existen herramientas como por ejemplo informes de autoevaluación, monografías, exposiciones o defensas orales, entrevistas personales o grupales, entre otras, teniendo en cuenta indicadores de análisis que hayan sido consensuados de manera previa con todos los involucrados en el inicio del proceso.



2) PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1 El trabajo Social y la metodología dialógica

Es en este aspecto que se desea enfocar la presente indagación, puesto que a pesar de que la Educación Popular y su metodología dialógica - herramienta que se desea relevar- se asocia al ámbito de la educación de adultos, la emergencia de esta estrategia constituye una coyuntura político-pedagógica democratizadora en cada momento histórico social en el que se ha implementado: propicia espacios de educación política y de ejercicio político de manera simultánea, y el Trabajador Social, por la naturaleza de su profesión, tiene la oportunidad de introducir esta metodología en la interacción tanto con otras profesiones que constituyen los equipos de trabajo como con los grupos que interviene, en cualquier institución u organización en la que desarrolle su quehacer profesional.

Lo antes señalado, que alude a una aspiración de contribuir desde la profesión a un nivel macro-social (propósito que debe asumirse a largo plazo) y que nos habla de un facilitador del diálogo, tiene otro nivel de aporte relacionado con el vacío de conocimiento que existe desde el Trabajo Social respecto de dicha metodología, en circunstancias en que es una herramienta que facilita el conocimiento más preciso de los contextos en los que se realiza el quehacer profesional, lo que resulta muy útil para la elaboración de diagnósticos adecuados, y con ello desarrollar dispositivos de intervención de mejor calidad, que se alimenten de manera constante del conocimiento que genera la acción dialógica con los sujetos que trabajamos.

Lo anterior, a su vez, también representa un aporte del Trabajo Social a otras profesiones de las Ciencias Sociales, en tanto que del conocimiento y el ejercicio de la metodología dialógica por los equipos de trabajo también pueden emerger propuestas que enriquezcan los dispositivos de intervención, ya que es un facilitador para transparentar las corrientes epistemológicas que influyen (o no) en las prácticas y métodos de intervención que pueden resultar más o menos transformadores, con lo que se amplía la mirada para abordar las diversas y cada vez más complejas problemáticas sociales.



2.2. Pregunta de Investigación

Respecto de lo expuesto en los acápites anteriores, es que se plantea la siguiente pregunta que delinearé la presente investigación:

¿Cuáles son los significados y valoraciones que le otorgan a la metodología dialógica los Trabajadores Sociales titulados de la Universidad Católica Silva Henríquez, titulados entre los años 2014 y 2015, que participaron en las asambleas estudiantiles del Movimiento por la Educación 2011 efectuadas al interior de la universidad?

2.3 Objetivos de la investigación

2.3.1 Objetivo general

- Conocer los significados y valoraciones que le otorgan a la metodología dialógica los Trabajadores Sociales de la Universidad Católica Silva Henríquez, titulados entre los años 2014 y 2015, que fueron parte de las asambleas estudiantiles del movimiento por la educación en el año 2011, efectuadas en dicha institución.

2.3.2 Objetivos específicos

- Indagar las nociones sobre la metodología dialógica que poseen los Trabajadores Sociales de la Universidad Católica Silva Henríquez, titulados entre los años 2014 y 2015, que fueron parte de las asambleas estudiantiles del movimiento por la educación en el año 2011, efectuadas en dicha institución.
- Conocer las valoraciones sobre la metodología dialógica que poseen los Trabajadores Sociales de la Universidad Católica Silva Henríquez, titulados entre los años 2014 y 2015, que fueron parte de las asambleas estudiantiles del movimiento por la educación en el año 2011, efectuadas en dicha institución.
- Conocer las acciones respecto de la metodología dialógica que han desarrollado los Trabajadores Sociales de la Universidad Católica Silva Henríquez, titulados entre los años 2014 y 2015, que fueron parte de las asambleas estudiantiles del movimiento por la educación en el año 2011, efectuadas en dicha institución.



- Explorar la existencia de registro de experiencias en intervenciones sociales en los que se ha utilizado la metodología dialógica por parte de los Trabajadores Sociales de la Universidad Católica Silva Henríquez, titulados entre los años 2014 y 2015, que fueron parte de las asambleas estudiantiles del movimiento por la educación en el año 2011, efectuadas en dicha institución.
- Identificar los facilitadores y obstaculizadores para la implementación de la metodología dialógica por parte de los Trabajadores Sociales de la Universidad Católica Silva Henríquez, titulados entre los años 2014 y 2015, que fueron parte de las asambleas estudiantiles del movimiento por la educación en el año 2011, efectuadas en dicha institución.

2.4 Supuestos

Una de las estrategias que más se destaca para la recomposición del entramado social, se relaciona con la Educación Popular y su metodología dialógica, respecto de la cual hay coincidencia en que existen dos aspectos centrales en su tradición: por un lado, el legado humanista de que por medio de la educación es posible transformar las relaciones de opresión por otras que valoren la liberación y la convivencia más colaborativa entre las personas; y el legado pedagógico de que nadie se educa solo, todos nos educamos entre sí mediatizados por el mundo -que es natural y cultural a la vez-, con lo que se establece la pedagogía del diálogo y la pregunta como forma de construir conocimientos que resulten más efectivos para una convivencia democrática (Pinto, 2011), aspectos que se condicen con la dimensión promocional del Trabajo Social y con su motivador ético de la transformación social.

Es en este aspecto que se desea enfocar la presente indagación, puesto que a pesar de que la Educación Popular y su metodología dialógica -herramienta que se desea relevar- se asocia al ámbito de la educación de adultos, la emergencia de esta estrategia constituye una coyuntura político-pedagógica en cada momento histórico social en el que se ha implementado.



2.5 Justificación de la investigación y beneficios esperados

La acción investigativa encuentra correspondencia en los principios éticos declarados por el Trabajo Social de ser facilitadores del cambio social y del desarrollo de la conciencia crítica contra la opresión, en tanto pretende relevar información que dé cuenta de los motivadores y justificadores del ejercicio profesional actual y si ellos tienden o no a una participación ciudadana transformadora, aspectos que podrían resultar relevantes tanto para la construcción de conocimientos de tipo teóricos, metodológicos y prácticos que enriquezcan las práctica de los Trabajadores Sociales, ya que de acuerdo a lo investigado, existe un vacío de información respecto de la metodología dialógica con abordaje desde el Trabajo Social, metodología que posibilitaría el mejoramiento de las intervenciones sociales de la profesión.

Respecto de los beneficios esperados del presente estudio, éste tiene una relevancia social, en tanto es coherente con el contexto macro-social relativo del proceso constituyente que el día 13 de octubre de 2015 la presidenta Michelle Bachelet Jeria anunció a través de cadena nacional, oportunidad en la que señaló que debido a que la actual Constitución tuvo origen en dictadura, impuesta por unos pocos y que nació sin legitimidad, no ha podido ser aceptada como propia por la ciudadanía y que ha llegado el tiempo de cambiarla. Asimismo, señaló la necesidad de expresar a través de ella la voluntad popular, y que para ello se da inicio a una etapa de educación cívica que se extenderá hasta marzo de 2016, una segunda fase de diálogos ciudadanos (a nivel comunal, provincial y regional, para terminar con una síntesis a nivel nacional) que darán como resultado las “Bases Ciudadanas para la Nueva Constitución”, etapa que culminará en el mes de octubre de 2016, iniciativas que requieren de colectivos dispuestos a movilizarse por una exigencia social organizada en la que se genere simultáneamente formación cívica y participación ciudadana, aspectos en los que la Educación Popular y, específicamente la metodología dialógica resultan esenciales.

Asimismo, el estudio también tiene implicaciones prácticas para el área de las ciencias sociales, pues la implementación de la metodología dialógica en espacios de reflexión como al interior de equipos multidisciplinarios de profesionales en lo social, permitiría transparentar en el diálogo las concepciones ontológicas, epistemológicas y metodológicas que portan



dichos profesionales, lo que podría contribuir al mejoramiento de los dispositivos de intervención como una ciencia social crítica.

Por último, otro aspecto dice relación con el ámbito formativo de los Trabajadores Sociales de la Universidad Católica Silva Henríquez, en tanto busca relevar a la metodología dialógica como un método a implementarse en todas las cátedras del currículo, en tanto promueve la participación activa de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje en aula, espacio en el que se puede encontrar una diversidad de miradas y experiencias de vida que aporten en la generación de conocimiento crítico.

3) MARCO DE REFERENCIA

3.1 Antecedentes socio-históricos

Antes de seguir avanzando, ¿qué entendemos por metodología dialógica? Según lo que ha desarrollado Paulo Freire, esta herramienta es un proceso de interacción e intersubjetividad llevado a efecto horizontalmente y mediado por el lenguaje, en el que la validez de las intervenciones de quienes dialogan dependen de la capacidad argumentativa de las personas y no de las posiciones de poder que ellas puedan ostentar.

Las personas que en el diálogo interactúan, son sujetos de conocimiento que problematizan la realidad, lo que los lleva a un análisis y a un reajuste del conocimiento, es decir siempre abiertas a conocer. Para dicho diálogo es fundamental la investigación crítica y trabajar ese diálogo supone una contribución a la democratización de los procesos educativos y de las organizaciones en los que se llevan a efecto (Freire, 1990, 1993, 1997a, 1997b).

En diversos procesos de movilización social la metodología dialógica ha alcanzado un sitio fundamental por su potencial transformador como una ciencia social crítica (Pinto, 2011), y ha generado transformaciones que se han caracterizado por la vinculación del tejido social y la participación política de sus actores.

Con el objetivo de historizar el conflicto actual, se puede hacer mención a la investigación realizada por Gabriel Salazar respecto de las primeras manifestaciones ciudadanas que llevan en su germen la metodología dialógica, como la de finales de 1822, cuando a través de las Asambleas de los Pueblos Libres se derriba la dictadura de O'Higgins; la Asamblea



Nacional Constituyente convocada por Ramón Freire y la única Constitución Política de la República (1828) pensada y hecha por ciudadanos; el proceso revolucionario de mediados del siglo XIX y la educación mutualista artesanal o la federada y racionalista obrera, que – a decir del Premio Nacional de Historia 2006- más que iniciativas de soberanía popular constituyeron un segundo intento de soberanía cultural de los trabajadores, hombres, mujeres, incluso niños; el pensamiento popular y empoderamiento social de Luis Emilio Recabarren a través de las mancomunales, desarticuladas por sucesivas masacres de trabajadores; la re-emergencia del proceso cultural una década después con actores sociales a nivel nacional como la Federación Obrera de Chile, la Asociación General de Profesores de Chile y la Federación de Estudiantes de Chile, que constituyeron -junto a otros actores sociales de menor tamaño- la Asamblea Obrera de Alimentación Nacional (1918) que presentó sus propuestas de ley para superar la crítica situación económica generada por el agotamiento del modelo primario exportador y la nula regulación del Estado en las empresas foráneas, voluntad soberana que fuera reprimida en 1919 mediante una Ley Marcial para acallar y desmovilizar a trabajadores y estudiantes.

Los mismos actores reaparecen tres años más tarde con el Movimiento Social opositor al proyecto de Estado Docente de Darío Salas y del Presidente Arturo Alessandri Palma, cuyas asambleas locales elaboraron propuestas de ley que hablaban de una Comunidad Docente, proyectos desechados y estableciéndose finalmente el proyecto de Estado Docente, situación que lejos de desmotivar la movilización social, sumó a otros actores sociales a la discusión de las políticas gubernamentales, tales como la Sociedad Fomento Fabril, que comenzó a levantar propuestas críticas al modelo económico, o los militares (tenientes y capitanes), en su mayoría personas de clase emergente fuertemente afectadas por la crisis económica.

En dicho período se idea un golpe de Estado que fue el único momento de diálogo entre el ejército y la ciudadanía con el objetivo de derrocar al gobierno de Alessandri y conformar la única asamblea auto-convocada de la historia de Chile: la Asamblea Constituyente de Asalariados e Intelectuales, en marzo de 1925, mismo año en que se funda por iniciativa del Dr. Alejandro del Río la Escuela de Servicio Social de Beneficencia, adosada a la construcción del Estado asistencial-conservador que llegó al poder por la acción de las armas (Illanes, 2007).



Los principios básicos de la nueva constitución relevarían el rol del Estado chileno de desarrollar la producción industrial, la conformación del Congreso con representantes de las clases productoras, trabajadoras e intelectuales, además de la abolición del Ejército permanente, sustituyéndolo por un ejército de ciudadanos patriotas. El ejército concluyó que debía organizarse bajo la legalidad vigente, lo que significaba que el presidente que pretendían derrocar debía decidir al respecto. Alessandri traiciona las bases y no convoca ninguna asamblea y redacta la Constitución de 1925 de corte liberal e ilegítima, en tanto era una copia mejorada que la redactada por Portales en 1833 (Salazar, 2012).

La Constitución Liberal de 1925 contribuyó a que el Estado de Chile no diera el ancho para las reformas que vendrían, a lo que se sumaría además en 1931 un hecho paradójico: durante el gobierno de Carlos Ibáñez del Campo, las mismas leyes que resultaron del movimiento mutualista sirvieron a su decadencia con la aprobación del Código del Trabajo (Grez, 1994), en el que se establecía la prohibición de ejercicio político a los sindicatos de trabajadores, escamoteándoles a éstos el poder para ser delegado en los partidos políticos representados en el parlamento, inaugurándose con ello la práctica del “derecho a pedir” (Salazar, 2012).

Con la mantención del esquema político del “derecho a pedir”, en la década de 1960 el pensador Clotario Blest (fundador de la Central Única de Trabajadores en 1953) analiza el problema de la burocracia estatal como un trámite político inútil, y comienza a proponerse la “Acción Directa”, estrategia que representó una renovación, en tanto generó acción popular auto-educativa y de autoconstrucción, desafiando incluso la legalidad.

La dinámica transformadora alcanza otros ámbitos de la vida nacional y emergen las acciones organizadas en torno a ocupaciones de hecho o “tomas” que tenían por objetivo alcanzar soluciones habitacionales definitivas reconociendo la vivienda como un derecho, o como forma de agilizar la incorporación de propiedades agrícolas al proceso de Reforma Agraria.

Desde la perspectiva del Trabajo Social, la década del sesenta también representa una renovación, en tanto desde su origen marcado por una *“orientación asistencial, técnico-científica que tenía como objetivo estratégico hacer lo que podríamos llamar un ‘uso político del género femenino’ para mediar entre pueblo y poder, restableciendo la peligrosa brecha que se abrió entre ambos en el curso de la modernidad industrial”* (Illanes, 2001; 141), se amplifican las tareas tradicionales con la organización y desarrollo



comunitario en el sector vivienda, y se desarrollaron experiencias de autoconstrucción, erradicación de campamentos, saneamiento ambiental y equipamiento comunitario (Castañeda; Salamé, 2014), lo que también se vio reflejado en las experiencias de titulación de la época, donde la producción de conocimiento refería a experiencias en el ámbito de las cooperativas de autoconstrucción.

En el gobierno de Eduardo Frei Montalva se promulgan dos leyes que materializaban la promoción popular declarada por dicha administración: Ley N° 16.625 de Sindicalización Campesina de 1967 y la Ley N° 16.880 de Juntas de Vecinos y Organizaciones Comunitarias de 1968, iniciativas legales que hacen eco de la re-significación en los procesos de organización en Latinoamérica que encuentran apoyo en los aportes del educador popular brasileño Paulo Freire, momento en que la acción de Trabajadores Sociales se volcó a los Programas de Alfabetización, Educación Sanitaria, Cooperativismo, Organización Comunitaria, Formación de Dirigentes y Programas Habitacionales. (Figuroa, 1976).

Estos procesos de transformación social impulsados desde el Estado encontraron en los estudiantes de Trabajo Social una respuesta comprometida con los desafíos planteados y los seminarios de titulación comenzaron a incorporar nuevas temáticas relacionadas con la planificación social, organización social, o la marginalidad como consecuencia del sistema capitalista y la participación social como una estrategia para su superación. (Castañeda; Salamé, 2014).

Para entonces, el Trabajo Social ha alcanzado la valoración de su ejercicio profesional, y es en 1972, en el gobierno de la Unidad Popular de Salvador Allende, que se refleja en la dictación de la Ley N° 17.695, que fortalecía la Ley N°11.934 de 1955 con la que se creaba el Colegio de Asistentes Sociales. (BCN, 2015).

La nueva Ley propone una ampliación de las facultades del Colegio Profesional, garantizaba el cargo de jefatura de los Servicios de Bienestar en forma exclusiva para los Asistentes Sociales, fijaba una jornada laboral de 33 horas semanales y declaraba inamovibles de su cargo a los Consejeros de la organización (Castañeda; Salamé, 2014).

El quehacer profesional estuvo implicado en dos grandes procesos de Reforma llevados a cabo en Chile, iniciados durante el gobierno demócratacristiano de Eduardo Frei Montalva (1964-1970) y profundizados



en el gobierno de la Unidad Popular de Salvador Allende (1970-1973): Reforma Educacional (1966) y Reforma Universitaria (1967), etapa en que los estudiantes protagonizan demandas de participación en el gobierno universitario y mayor compromiso de las universidades con los problemas del país -sincrónicamente con lo que ocurría en París de Mayo de 1968-, demandas a las que más tarde se unirían académicos y funcionarios.

A partir de 1970 ocurren ocupaciones en el ámbito fabril para ser incorporadas al área social de la economía quedando bajo la propiedad y administración estatal, pero con amplia participación de los trabajadores, acciones que encontraban apoyo de los profesionales y estudiantes del Trabajo Social ya sea respecto de las demandas educativas, formación organizacional o formación de dirigentes.

En 1971, en el marco del Tercer Seminario de la Asociación Latinoamericana de Escuelas de Servicio Social, ALAESS, realizado en Quito, se define que: *“debido a las actuales estructuras injustas y alienantes que oprimen al hombre, el Trabajo Social debe contribuir con su esfuerzo para hacer posible una transformación que permita al hombre asumir concreta y críticamente el rol y las acciones que le corresponden en el proceso”* y se propone la adecuación y enfoque de las técnicas y métodos del Servicio Social adoptando el concepto de hombre *“...en su relación con la sociedad, como transformador de la sociedad, y como buscador de relaciones más armoniosas y humanas que posibiliten su accionar pleno en la sociedad en que vive.”* (Figueroa, 1976), las que pasaron a ser parte de las aspiraciones de los Trabajadores Sociales chilenos.

El Trabajo Social comienza un proceso de Re-conceptualización que en 1970 ya reconocía cuatro corrientes que la fundamentaban: la corriente científica que apelaba al desarrollo de mayores fundamentos científicos para respaldar la acción; la corriente tecnológica-metodológica, que postulaba la construcción de una metodología científica integradora de la teoría y la práctica para conformar un solo método aplicable a diversas situaciones; la corriente ideológica-política, que postulaba la necesidad de otorgar al servicio social una posición definida y clara orientada al cambio del sistema capitalista; y la corriente de innovación científica, que proponía el uso de la lógica, las matemáticas, elevando el nivel de abstracción y proyectando al servicio social como una nueva ciencia, (Figueroa, 1976).



En este proceso de cambios estructurales la profesión va en la búsqueda de nuevas definiciones que superaran la mirada asistencialista para concebirse como “*agentes del cambio social*” (Figueroa, 1976).

Al respecto, Nidia Aylwin y otras autoras coinciden en que el planteamiento general de la época para la orientación de la acción profesional generadora de cambios en la estructura debe considerar aspectos como la ejecución de proyectos de bienestar que respondan a las necesidades de los grupos; la organización de los grupos populares; la toma de conciencia (de hombres y grupos) de los problemas fundamentales del mundo en el que están insertos, conocerlos críticamente y transformar dichas situaciones (Aylwin, Poblete, Solar, 1970).

El 11 de Septiembre de 1973 significa un drástico cambio en el curso de los acontecimientos de la profesión y se detiene abruptamente la reflexión profesional desarrollada por el Trabajo Social en la década de 1960 y los primeros años de 1970. El Trabajo Social se enfrenta a una situación de represión, persecución y censura que comienza a borrar los avances alcanzados hasta el trauma del golpe cívico-militar, se cierran algunas escuelas y otras que permanecieron abiertas suspendieron el ingreso de nuevos estudiantes o limitaron las vacantes, se expulsaron a estudiantes y exoneraron a académicos y se produjeron abandono por situación de clandestinidad y el exilio. Posteriormente, las generaciones de estudiantes que vieron interrumpida su trayectoria educativa debieron volver a cursar la carrera con planes reformulados retrocediendo al asistencialismo.

Como consecuencia, la producción de conocimiento en Trabajo Social también se vio limitada al dictarse la censura de fondos bibliográficos y la destrucción de las memorias de titulación, obras especializadas y textos profesionales que se consideraban subversivos.

Laboralmente se reorganizan los servicios de la administración pública dependientes del Estado, generándose despidos y pérdida de cargos desde el primer empleador histórico de la profesión, mediante el Decreto con Fuerza de Ley DL N° 98, del 26 de octubre de 1973. (BCN; 2015).

Por su parte, a nivel de Escuelas de Servicio Social de Chile, se realiza el Primer Encuentro en que se define al Servicio Social como una “*tecnología social*”. Este tránsito hacia la corriente tecnológica-metodológica les vale la expulsión en 1974 de la ALAESS (Figueroa, 1976).



La situación de fragilidad del Trabajo Social chileno es extrema y el mundo social que hasta ahora había sido su aliado fue duramente afectado por la represión de la dictadura, lo que obligó a tomar decisiones forzosas para sobrevivir, abandonando el rol de agente de cambio social. El ámbito académico sobrevivió, adoptando una formación tecnocrática y el desempeño profesional tuvo una posición cautelosa en medio del reordenamiento ideológico.

En el ámbito gremial, los avances y la valoración profesional alcanzada en el periodo anterior, sufren un grave retroceso al reducirse las facultades que la Ley 17.695 otorgaba a la actividad del Colegio de Asistentes Sociales. En este sentido, con posterioridad a 1973 se dictaron numerosas normativas tendientes a disminuir las facultades de los Colegios Profesionales o a suprimirlos, organizar a los colectivos profesionales en asociaciones gremiales, privándolos del carácter obligatorio a los aranceles acordados por los Colegios e hizo innecesario contar con la colegiatura para el desempeño de cargos en el ámbito público, además de prohibírseles mediante el decreto Ley 2757 de 1979, en su Artículo 1 el desarrollo de actividades políticas (Diario Oficial, 4 de Julio de 1979).

Durante la dictadura cívico-militar, las organizaciones sociales y académicas prestaron apoyo a las necesidades materiales de la población, además de aportar a la renovación político-cultural del ejercicio político en torno a la recuperación de la democracia.

Una experiencia interesante en este sentido, la constituye el Colectivo de Trabajo Social, que emerge desde la Vicaría de la Solidaridad a principios de la década de 1980, a propósito de un taller organizado para discutir la labor de la profesión precisando la identidad profesional dentro del vasto campo de los derechos humanos y de lo solidario, en momentos en que la iglesia hablaba de pastoralizar el trabajo, en circunstancias en que surgían algunas instituciones nuevas y autónomas de la iglesia y del Estado, organizaciones de profesionales interesadas en prestar servicios en sectores populares, tales como FLACSO, CIDE, entre otras. En dicho proceso se desató una crisis al interior de la Vicaría que determinó la salida de muchos de los profesionales (Quiroz, 1984).

Inicialmente, el Colectivo lo conformaron seis profesionales y comenzó a funcionar a mediados de 1981 en torno a la reflexión de las prácticas del Trabajo Social en el ámbito del trabajo solidario (extra-laboral) como espacio



inicial. Los primeros escritos del Colectivo planteaban los problemas de los pobladores, de lo urbano, el Estado, la satisfacción de sus necesidades básicas y el rol de los profesionales del Trabajo Social en política, en derechos humanos, en las nuevas prioridades que surgieron en el curso de los acontecimientos de la última década, y en qué aporta todo lo anterior a una nueva identidad del Trabajo Social. Para lo anterior buscaron ayuda y comenzaron a desarrollar diversas iniciativas como talleres y seminarios, para luego realizar el Encuentro de Trabajadores Sociales en Punta de Tralca, como momento cúlmine de dicha etapa de re-configuración.

Un segundo momento lo constituye la apertura hacia otros sectores que están trabajando en ámbitos diferentes al Trabajo Social solidario, como estudiantes y docentes de escuelas, hacia las políticas sociales, el bienestar, las relaciones con el Estado y sus transformaciones en el país. Además, surge el tema del campo personal de los Trabajadores Sociales; el cómo estaban viviendo el proceso, cuánto los afectaba, aplicando para sí mismos iguales estrategias que utilizaban los profesionales del Trabajo Social a los grupos con los que trabajaban.

Uno de los descubrimientos de ese proceso, que fuera relatado en una entrevista por una integrante del Colectivo y que forma parte de la edición N° 15 de la limeña Revista Acción Crítica de julio de 1984, dice relación con que se relevó la profesión no como meros agentes o instrumentos, sino como actores con derecho a opinión y a abrir espacios a los problemas específicos que enfrentaba la profesión. Se reconoce que las experiencias vividas contribuyeron a formar los esquemas de valores y las percepciones de lo social, e incluso los miedos y angustias. Fue así como se identificó la necesidad de sistematizar las contradicciones entre la profesión, el trabajo, la familia, el ser mujeres, etc.

Por último, en dichas experiencias aparece un tema fundamental: la relación entre el Trabajo Social y la Educación Popular como problema de reflexión, puesto que si bien muchos de los profesionales habían trabajado en ese ámbito, tenían formación de Trabajadores Sociales. Este segundo momento del Colectivo de Trabajo Social se consolida en un artículo publicado en el número tres de la Revista Apuntes, espacio de comunicación entre los Trabajadores Sociales de la época mediante la que se aproximaban a su realidad y a la conducción socio-política del país, y en la que se seleccionaban artículos elaborados con fines de estudios y que circulaba de manera restringida debido a la censura. Dicha publicación permitía el



intercambio con otras publicaciones del continente para hacer frente al aislamiento intelectual que vivía Chile (Revista Acción Crítica N° 15, 1984).

Por otra parte, existen antecedentes respecto del rol que jugó la figura del Cardenal Raúl Silva en el ámbito de la Educación Popular, en tanto fue él quien encargó la creación del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE) a Patricio Cariola (Premio Nacional de Educación 1999), en el año 1964, con el objetivo de aportar a la Reforma Educacional impulsada por el Gobierno de Eduardo Frei Montalva. Posteriormente, con el derrocamiento del gobierno de Unidad Popular y la instauración de la dictadura cívico-militar, el CIDE readecúa su labor abandonando la educación formal para dirigir su accionar al fortalecimiento de organizaciones sociales a través de las parroquias.

Es así como la Educación popular se transforma en las décadas del 70 y 80 un campo de acción en el que se desarrollaron programas destinados a la capacitación de jóvenes desocupados, de formación mujeres dirigentes de organizaciones poblacionales, de educación campesina, entre otras iniciativas, cuya metodología dialógica y participativa facilitaron el intercambio, la comunicación, la reflexión y el aprendizaje de quienes participaron de dichos programas.

El aporte del CIDE, a través de la Educación Popular con su metodología dialógica, resultó de gran relevancia en la recomposición social de los grupos debido a la creación de espacios facilitadores del diálogo, de la opinión política y de satisfacción de la necesidad de acceso y de generación información (Memoria CIDE, 50 años, 2014).

Una vez finalizado el período dictatorial y comenzando el proceso democrático, a contar de 1990, comienza una reconstrucción de los retazos de experiencias y aprendizajes del Trabajo Social en un contexto globalizador neoliberal, lo que impacta fuertemente a la profesión en términos de la construcción de la identidad profesional. Al respecto, Nidia Aylwin señala: *“En las profesiones, como en los individuos, la identidad está influida por un conjunto de factores y se constituye en relación dialéctica con una sociedad, un período histórico y una cultura que la van configurando permanentemente”* (Aylwin, 1999, pág. 1), y es en este sentido que la profesión debe tender constantemente a revisar su trayectoria y a vislumbrar elementos en ella que puedan apoyar sus proyecciones y retomar el rol de agente transformador.



4) MARCO METODOLÓGICO

4.1 Tipo de investigación

De acuerdo a lo mencionado en el capítulo anterior con respecto a la pregunta de investigación del presente informe, la cual tiene por objetivo responder a: ¿Cuáles son los significados y valoraciones que le otorgan a la metodología dialógica los Trabajadores Sociales titulados de la Universidad Católica Silva Henríquez, titulados entre los años 2014 y 2015, que participaron en las asambleas estudiantiles del Movimiento por la Educación 2011 efectuadas al interior de la universidad?, el paradigma adecuado es el cualitativo.

La investigación cualitativa se caracteriza por una relación paulatina de diálogo con el objeto de estudio. Quiere decir, que *“el método se adapta en razón de las características particulares de aquello que se pretende estudiar, lo cual implica que el diseño de investigación es ex post, puesto que conserva un carácter provisional y su sentido es dado o se encuentra al finalizar el proceso (Dávila, 1995),* lo que da cuenta del proceso que emerge desde la idea de ambas investigadoras de indagar respecto de la metodología dialógica en la práctica de los Trabajadores Sociales como camino para democratizar los espacios más próximos de socialización a los que acceden tanto en su formación como en la praxis profesional.

Dicho proceso, fue alimentándose de información extraída de la revisión bibliográfica que fue delineando el proceso de acercamiento a una realidad micro-social caracterizada por sujetos informantes que, en sus historias sociales de vida, hubieran tenido experiencias relativas al diálogo transformador, para extraer desde sus relatos los saberes respecto de las mismas.

Posteriormente, y a partir de las nociones recogidas del proceso de revisión bibliográfica y del acercamiento a una realidad micro-social afín a los propósitos de la investigación, se escogieron –de forma provisional- cinco informantes con distintos niveles de adhesión a las instancias de asambleas estudiantiles realizadas en la UCSH, a los que se aplicó una pauta de entrevistas con aspectos que sirvieron de guía y determinaron el enfoque fenomenológico y socio-crítico, lo que es coherente con el estilo de investigación cualitativa, en el que todas las fases del proceso metodológico



“...son simultáneas y mantienen una relación de reciprocidad entre ellos”
(Hevia. E, 2014, Pág. 1).

4.2 Enfoque de la investigación

4.2.1 Fenomenológico y socio-crítico

Dado que *“la metodología cualitativa se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable.”* (Pérez, 1998, pág. 11), para la presente investigación se adoptó un enfoque mixto entre el fenomenológico y el socio-crítico: fenomenológico, entendiendo por éste un abordaje de la temática de la Metodología dialógica tal y como ha sido experimentada, percibida y conocida por los informantes, es decir que consideraremos *“al propio sujeto del conocimiento no a un ser real, (...) sino como conciencia pura, trascendental”* (Rosental, 1980), y permitiendo la recogida de información respecto de los significados y valoraciones otorgadas a la Metodología dialógica por Trabajadores Sociales, a partir de los relatos de experiencias en contextos en los que pudieron implementarla, sean éstas en el ámbito laboral o en la vida cotidiana; y Socio-crítico, ya que –por la naturaleza del tema a investigar- se busca criticar e identificar el potencial de cambio que esta metodología aportaría.

Respecto del enfoque fenomenológico, éste tiene sus raíces en lo planteado por el filósofo Edmund Husserl, quien expone que la idea radica en que todos los contenidos de la conciencia deben ser examinados en su pureza, ya sean; pensamientos contenidos de ideales, realidades o imaginación, no reconociendo a las proposiciones científicas, a las experiencias psicológicas, al sentido común, ni el mundo natural. Este enfoque se antepone a las creencias y a todo juicio para, de esta forma, poder explorar lo dado, lo que para efectos de nuestro estudio se cristalizó en la aplicación de un cuestionario a sujetos informantes provisionales, que si bien articulaba nociones recogidas del proceso de revisión bibliográfica y de la experiencia de las investigadoras, sirvió para reducir los sesgos relativos a los aspectos a abordar para la presente investigación, lo que también supone un proceso de construcción múltiple coherente con el enfoque socio-crítico.

En lo relativo a éste último enfoque, que emerge de la Escuela de Frankfurt, tiene la finalidad –a decir de Sandín (2003)- de liberar, criticar e identificar el potencial de cambio, asumiendo la realidad como una construcción múltiple, divergente y holística, donde se interrelacionan los sujetos que investigan y



los informantes; dicha interrelación se influencia por un compromiso por la liberación humana. Esta realidad múltiple es sujeto de investigación para exponer su naturaleza de contradicciones, determinando así qué es lo que requiere ser transformado (Sandín, 2003).

Por otra parte, los educadores e investigadores McLaren y Kincheloe (2005), señalan que la investigación en el ámbito de la teoría crítica ha demandado la comprensión de diversas formas de opresión de clases sociales, género, raza, origen cultural, orientación sexual, creencias religiosas, etc., y que un investigador crítico intenta utilizar su trabajo como una manera de crítica social o cultural, como un intento de confrontación de la sociedad con las acciones de injusticia presentes en ella, transformándose la investigación en un esfuerzo de transformación a nivel político y un intento de desenvolvimiento de la conciencia emancipadora, lo que es menester aplicar en los procesos en los que se involucran tanto los Trabajadores Sociales como otras profesiones cuyo quehacer se lleva a efecto en el contacto con una diversidad de sujetos con los que se interviene.

Con la perspectiva socio- crítica, la presente investigación pretende abordar el tema de investigación desde la perspectiva de los informantes involucrados en él, considerando tres aspectos centrales: en la comprensión, es decir, descripción de la realidad social y de las fuerzas de poder que actúan en ella; en la crítica, que examina las relaciones, tensiones y consensos en la interacción de las fuerzas de poder; y en la educación, como el desarrollo o el desenvolvimiento de capacidades para organizarse y participar en prácticas sociales que tiendan a la libertad, según lo refiere la profesora Tricia Hansen, quien ha desarrollado diversas experiencias e investigaciones en educación a partir de las concepciones de la teoría crítica (Hansen, 1993). La investigación crítica, para esta autora, opera bajo el principio de generar transformación, relevando los argumentos y hechos de la vida cotidiana que son de interés del oprimido y no necesariamente del opresor (Hansen, 1993).

La mixtura entre ambos enfoques posibilita la comprensión y teorización de acontecimientos, conductas y relatos que se presentan los sujetos informantes en relación a la utilización de la metodología dialógica.



4.3 Método de la investigación

4.3.1 Estudio de caso.

Para efectos de indagar respecto de los significados y valoraciones otorgados a la metodología dialógica, no se requirió muestra representativa, sino más bien se usó una población teórica, es decir se escogieron casos que probablemente puedan replicar o extender la teoría emergente, según lo propuesto por Eisenhardt (Martínez C., 2006).

El método de estudio de caso no contempla una cantidad de informantes específicos a tratar. Sin embargo, Eisenhardt establece un rango entre cuatro y diez, señalando que *“con un rango entre cuatro y diez casos se trabaja bien. Con menos de cuatro casos, es difícil generar teoría con mucha complejidad, y es empíricamente y probablemente inconveniente”* (Martínez C., 2006).

El diseño de la investigación se articula considerando la pregunta de investigación, las proposiciones teóricas que configuran las unidades de análisis y la vinculación lógica de la información recogida a dichas proposiciones, la selección de la muestra y número de informantes, y finalmente los criterios para la interpretación de la información recogida.

Debido a la naturaleza de la presente investigación, que busca conocer los significados y valoraciones de los Trabajadores Sociales de la Universidad Católica Silva Henríquez, titulados entre los años 2014 y 2015, que participaron en las asambleas estudiantiles del año 2011 desarrolladas al interior de la Institución, es apropiada la utilización del método de estudio de caso, ya que se pretende abordar situaciones reales en tanto la descripción de los casos abordados provienen de experiencias concretas y reales de un grupo de informantes diversos, e invita a las investigadoras a analizar los contenidos de los relatos, estimula la generación de posibles respuestas por parte de los investigadores hacia la problemática abordada, permite analizar distintos aspectos de un mismo fenómeno y cabe destacar que éste método proporciona datos concretos que instan a la reflexión, el análisis y la discusión de quien la utiliza.



4.4 RECOLECCION DE LA INFORMACION

4.4.1 Técnicas utilizadas para la recolección de información

4.4.1.1 Revisión documental

A decir de Quintana *“los documentos fuente pueden ser de naturaleza diversa: personales, institucionales o grupales, formales o informales. A través de ellos es posible obtener información valiosa para lograr el encuadre”* (Quintana, 2006), y a partir de aquella proposición se llevó a efecto la revisión de material bibliográfico y también en soporte audiovisual que relevaran diversos aspectos relativos a la pregunta de investigación, tales como artículos de revistas e investigaciones desarrolladas en el ámbito de la Educación Popular, Metodología dialógica y experiencias de sistematización, además de investigaciones en el campo de la historia de los movimientos sociales en Chile, antecedentes sobre la formación en Metodología en la Universidad Católica Silva Henríquez, tesis de Trabajo Social de la Universidad Católica Silva Henríquez y otras sugerencias bibliográficas entregadas por profesor guía de Seminario.

4.4.1.2 Entrevista semi- estructurada

Según Munarriz: *“la entrevista semi-estructurada es una conversación cara a cara entre entrevistador/entrevistado, donde el investigador plantea una serie de preguntas, que parten de los interrogantes aparecidos en el transcurso de los análisis de los datos o de las hipótesis que se van intuyendo y que, a su vez las respuestas dadas por el entrevistado, pueden provocar nuevas preguntas por parte del investigador para clarificar los temas planteados”* (Munarriz, 1992), lo que se cristalizó en el presente estudio con la realización de una pauta con preguntas guías desarrolladas a partir de lo recogido en un sondeo previo en forma de cuestionario aplicado a un grupo de informantes provisionales. Dicho proceso fue el que nos permitió la recogida de información que luego se categorizó y dio como resultado la entrevista semi-estructurada que se aplicaría a los sujetos informantes definitivos.

4.5 Criterios de selección de informantes

Respecto de los criterios de selección de los informantes para este estudio, se escogieron casos que pudieran replicar las teorizaciones que emergieron a partir de la pregunta de investigación, de la revisión documental y de los



hallazgos resultantes de la aplicación del cuestionario a los informantes provisionales.

Por otra parte, y considerando el recurso tiempo disponible para la realización del estudio, se determinó conocer una realidad micro-social más próxima y pertinente con los objetivos planteados en la investigación, en tanto se busca recoger los significados y valoraciones que profesionales del Trabajo Social otorgan a la utilización de la metodología dialógica, y para ello era menester que dichos profesionales contaran con experiencias en ese sentido, y entre los antecedentes manejados por las investigadoras que llevan a efecto el presente estudio, consta que por lo menos los estudiantes de Trabajo Social de la cohorte 2011 y posteriores, sí tuvieron acceso al conocimiento – al menos en forma tangencial- de dicha metodología.

Por otra parte, como era necesario recoger información respecto de la posible implementación de la Metodología dialógica tanto en el ámbito de la vida cotidiana como en el profesional, se determinó la elección de sujetos informantes titulados.

Finalmente, la elección de informantes Trabajadores Sociales de la Universidad Católica Silva Henríquez titulados entre los años 2014 y 2015, se terminó de configurar considerando a aquellos que exhibieron mayor compromiso en las instancias de asambleas estudiantiles que se llevaron a efecto dentro de la universidad en el contexto del movimiento estudiantil por la educación, lo que da cuenta de una intensión transformadora y comprometida, y que por tanto podrían aportar con relatos más ricos en significados y valoraciones.

4.6 CRITERIOS DE VALIDEZ Y FIABILIDAD

4.6.1 Credibilidad y autenticidad

“El criterio de credibilidad o valor de la verdad, también denominado como autenticidad, es un requisito importante debido a que permite evidenciar los fenómenos y las experiencias humanas, tal y como son percibidos por los sujetos”. (Noreña, Alcaraz, Rojas, & Rebolledo, 2012). Es un criterio cualitativo, que asegura que los resultados de una investigación sean creíbles y que dan cuenta de una observación persistente mediante el desarrollo de un trabajo prolongado. *“La credibilidad tiene que ver también con nuestra capacidad para comunicar el lenguaje, pensamientos,*



emociones y puntos de vista de los participantes” (Hernandez Sampieri, Collado, & Baptista Lucio, 1998).

Cabe destacar la relevancia que tiene este criterio a la hora del análisis categorial de la presente investigación y del desarrollo propio de ésta, ya que es por medio de la información recabada a través de las entrevistas realizadas a los informantes claves de esta investigación por el cual se determinan las conclusiones de ésta, dándole así, énfasis a los relatos obtenidos, ya que son el sustento del material que se analizará y entregará posibles respuestas a las interrogantes planteadas.

4.6.2 Confirmabilidad

Criterio cualitativo denominado también neutralidad u objetividad, que vela por que los resultados (interpretaciones) estén confirmados, queriendo garantizar veracidad conforme a todas las descripciones realizadas. *“Este criterio está vinculado a la credibilidad y se refiere a demostrar que hemos minimizado los sesgos y tendencias del investigador”* (Hernandez Sampieri, Collado, & Baptista Lucio, 1998).

Se consta de dicho criterio por medio de las grabaciones de voz que se han realizado previa autorización de los informantes claves de la investigación, donde se da cuenta de los relatos obtenidos y respaldos de éstos los cuales fueron utilizados para el sustento concluyente de la presente investigación.

4.6.3 Relevancia

Este criterio hace referencia a los resultados obtenidos y si principalmente se obtuvo una mayor profundización del fenómeno a investigar en la presente investigación. *“Este criterio también se refiere a la contribución de nuevos hallazgos y a la configuración de nuevos planteamientos teóricos o conceptuales. Se podría afirmar que la relevancia ayuda a verificar si dentro de la investigación hubo correspondencia entre la justificación y los resultados que fueron obtenidos en el proceso investigativo.”* (Noreña, Alcaraz, Rojas, & Rebolledo, 2012).

Dado lo expuesto en el sustento teórico de la investigación se considera que el criterio antes mencionado responde de alguna forma a la interrogante



planteada al principio de esta investigación y que a posterior tendrían lógica con la justificación de la presente y sus resultados obtenidos; tales como podrían develar las causales de la positiva o negativa a identificar, utilizar, accionar, entre otras la metodología dialógica.

4.7 Plan de análisis del contenido

El análisis de contenido es un procedimiento (Bardin, 1996; Pérez, 1994; Krippendorff, 1990) que tiene su origen histórico asociado a la objetivación de las comunicaciones humanas, y que ha cobrado relevancia por su complementariedad con fines cualitativos, que lo reposicionan en virtud de su riqueza analítica que da la emergencia de categorías desde los datos (Pérez, 1998).

Para el presente estudio se consideró el análisis de contenido categorial o temático, es decir el que refiere al trabajo con temas provenientes de declaraciones manifiestas y directas, y que considera tres etapas consecutivas y recursivas:

Una primera fase correspondió a la elección del objeto de análisis.

Antes de analizar cualquier contenido, se definió una postura teórica respecto del mismo, pues los supuestos del abordaje condicionan el análisis, de modo que no se puede pretender un análisis libre de la influencia de las investigadoras o del contexto, es decir de los informantes.

Posteriormente, el desarrollo del pre-análisis da cuenta de un intento de organización de la información y tiene por fin establecer una forma de hacer las cosas con respecto al contenido a analizar. Según lo propuesto por Bardin (1996) y considerado para este estudio, este paso implicó tres objetivos: coleccionar los documentos o corpus de contenidos, formular guías al trabajo de análisis y establecer indicadores que den cuenta de temas presentes en el material analizado.

En efecto, la presente investigación comenzó desde ciertos temas o supuestos no muy bien definidos que se fueron delineando con la revisión de bibliografía y con la aplicación del cuestionario a los informantes provisionales. Dicha flexibilidad posibilitó la emergencia de temas que preliminarmente no fueron considerados por las investigadoras.

En la etapa de codificación, se inicia el análisis genuino de las textualidades recogidas a partir de las transcripciones de las entrevistas semi-estructuradas realizadas a los sujetos informantes. Para lo anterior se



fragmentó el material, estableciéndose las unidades de registro, es decir, la unidad de contenido significativo dentro del documento que servirá para extraer resultados (Briones, 1988b), y de contexto. Con las primeras se delimitaron las secciones de contenido o segmentos de significación (con un criterio semántico), y con las unidades de contexto se permite la comprensión de la unidad de registro. Para los efectos del presente estudio, las unidades de contexto refieren a los diferentes informantes y a los ámbitos de conocimiento e implementación de la metodología dialógica.

Para la catalogación de las unidades de registro en relación a las unidades de contexto se aplicó una pauta de catalogación en función de presencias/ausencias, frecuencia de aparición de las unidades de registro, dirección valorativa (que puede ser positiva, negativa o neutra) respecto de la metodología dialógica, cómo se disponen en la textualidad las unidades de registro, y -por último- la contingencia de dos o más unidades de registro en una unidad de contexto.

En la etapa de categorización: se organizaron y clasificaron las unidades obtenidas con criterios de diferenciación para obtener una visión condensada de los datos a analizar. Para ello el criterio fue de tipo semántico, es decir se agruparon las unidades según las similitudes respecto de sus significados sin perder de vista los objetivos de la investigación. Para lo anterior, se consideraron los requisitos de: asignación exclusiva para asegurar la claridad, no ambigüedad y consistencia, es decir se asignó a cada unidad de registro a una sola categoría; congruencia, evidenciando cada categoría los objetivos de la investigación, manteniéndose concordancia con el material tratado y el marco teórico en el que se enmarca la investigación; fiabilidad, o adecuación de las categorías establecidas a los objetivos de investigación, con el objetivo de que otros investigadores puedan llegar a los mismos resultados, y generatividad, respecto de si se ampliara el material a analizar con nuevas entrevistas, o con el objetivo de proporcionar información interesante que justifique el presente análisis y que permita la formulación de nuevos planteamientos.



4.8 Presentación de resultados

4.8.1 Trabajo de campo

El presente trabajo de campo recaba información en función de los objetivos planteados en la presente investigación, los cuales buscan conocer los significados y valoraciones que le otorgan a la metodología dialógica los Trabajadores Sociales titulados entre los años 2014 y 2015 de la Universidad Católica Silva Henríquez, que participaron en las Asambleas Estudiantiles del Movimiento por la Educación del año 2011, realizadas en la misma universidad.

Una vez determinado el grupo de sujetos informantes del presente trabajo de investigación, es decir, los Trabajadores Sociales titulados entre los años 2014 y 2015 de la Universidad Católica Silva Henríquez que participaron en las Asambleas Estudiantiles del Movimiento por la Educación 2011 realizadas en la misma universidad, éstos fueron contactados a través de correos electrónicos, llamadas telefónicas y presencialmente para conocer su disponibilidad durante el mes de septiembre para participar del proceso de recogida de información. Cabe destacar que el acceso a dichos informantes ha sido factible a partir de la proximidad profesional y personal que las investigadoras tienen con dichos sujetos.

Para el proceso del trabajo de campo o recogida de información, se determinaron las categorías de análisis obtenidas a partir de la revisión bibliográfica, categorías que fueron sondeadas con la aplicación de un cuestionario a otros sujetos participantes de las Asambleas Estudiantiles del año 2011 de la Universidad Católica Silva Henríquez.

Una vez desarrollada esa fase de prueba de las categorías a investigar, la recolección de información se realizó por medio de entrevistas semi-estructuradas aplicadas a cinco sujetos informantes, Trabajadores Sociales titulados en los años 2014 y 2015 de la Universidad Católica Silva Henríquez que participaron en las Asambleas Estudiantiles del Movimiento por la Educación 2011 realizadas en la misma universidad.

Las entrevistas se realizaron de manera individual en cinco momentos diferentes: las dos primeras entrevistas se llevaron a efecto en el domicilio de una de las investigadoras y las otras tres restantes en los domicilios de los informantes, teniendo éstas una duración aproximada de 45 minutos, y se realizaron entre la última semana de agosto y el mes de septiembre del año en curso. Dichas entrevistas fueron grabadas en audio previa autorización de



los informantes para esta causa y posteriormente transcritas, con el objetivo de analizar el contenido obtenido a partir de los relatos entregados por los informantes.

En la aplicación de las entrevistas y en la realización de la transcripción de los relatos participaron ambas investigadoras.

Se releva como agente facilitador del proceso de recolección de datos la cercanía profesional y personal de las investigadoras con los sujetos entrevistados.

Por otra parte, un agente obstaculizador fue el recurso tiempo, ya que por el hecho de que tanto las entrevistadas y los informantes trabajan en jornada completa, resultó compleja la coordinación de los tiempos disponibles para la realización de las entrevistas. Y por otro lado el tiempo con el que contaron las investigadoras fue de alrededor de cuatro meses para realizar el proceso investigativo completo.

4.8.2 Matriz de análisis categorial

4.8.2.1 Procedimiento de categorización

Del objetivo general de este estudio, que pretende conocer los significados y valoraciones que le otorgan a la metodología dialógica los Trabajadores Sociales titulados de la Universidad Católica Silva Henríquez entre los años 2014 y 2015, que participaron en las Asambleas Estudiantiles del Movimiento por la Educación del año 2011, realizadas en la misma universidad, se desprenden cinco objetivos específicos que buscan indagar sobre las nociones, valoraciones, acciones, registros de experiencias y facilitadores y obstaculizadores relativos a dicha metodología que poseen los informantes.

Del objetivo específico que busca indagar sobre las nociones que respecto de la metodología dialógica poseen los sujetos informantes, se busca la recogida de información relativa a qué es lo que conocen y de dónde obtuvieron dichos saberes, aspectos que se categorizaron como “Conocimiento Teórico”, que para efectos de este estudio entenderemos como las nociones que portan los informantes y que se fundamentan en una concepción que parte de las actuaciones contextualizadas de los diferentes actores sociales y de las interacciones que se producen, entendidas como generadoras de conocimiento.



El objetivo específico que busca indagar cómo valoran los sujetos informantes la metodología dialógica, emerge la categoría de análisis “Valoraciones”, por la que entenderemos como los significados otorgados a la metodología dialógica, comprendida como todos aquellos significados que se otorgan a la herramienta y que den cuenta de sus posibilidades de utilización tanto en el ámbito laboral como en la vida cotidiana.

Del objetivo específico acciones desarrolladas por los sujetos informantes se buscó conocer las experiencias realizadas tanto en el ámbito laboral como en la vida cotidiana o “extra-laboral”, aspectos que para los fines de esta indagación se establecieron como sub-categorías de análisis. Dichas acciones se categorizaron como “Conocimiento Práctico”, que para estos efectos entenderemos como las acciones comunicativas en las que se exponen a través del diálogo conceptualizaciones en condiciones de equidad, convirtiéndose los dialogantes en sujetos constructores de conocimiento.

El objetivo específico que busca explorar respecto de las formas de registro de experiencias en Metodología dialógica se categorizó como “Sistematización”, por la que comprenderemos todas las acciones tendientes a registrar en cualquier soporte (escrito, audiovisual, etc.) las experiencias llevadas a efecto por los sujetos informantes, y que constituyen producción de conocimiento para su socialización.

Finalmente, del objetivo específico que indaga sobre los obstaculizadores y facilitadores para la implementación de la herramienta Metodología dialógica, se categorizó como “Obstaculizadores y Facilitadores”, los que comprenderemos como todos aquellos aspectos que dentro y fuera del ámbito profesional hacen posible o no la utilización de la herramienta a relevar por esta investigación.

Por último, a partir de los lineamientos antes descritos se elaboró una entrevista semi-estructurada que abordaba dichas cuestiones.

El procedimiento aplicado durante la realización del análisis tiene un desarrollo lineal secuencial, es decir progresa ordenadamente según las diversas etapas para llegar a una conclusión, aunque en su ejecución se introdujo otra característica a esta operación a modo de bucle recursivo, que permitió volver al cabo de cada etapa a revisar etapas anteriores a fin de comprobar que el proceso se desarrolló correctamente.

4.8.2.2 Presentación cuadro matriz de análisis

La siguiente matriz de análisis se presenta a modo de visualizar de qué forma se organizaron las categorías, sub-categorías, relatos de los informantes y síntesis categorial, para fines de análisis de contenido del proceso investigativo. Por la extensión de la Matriz de análisis se anexa al informe por medios digitales, ver anexo N° 4 Matriz de análisis completa.

CATEGORIAS DE ANALISIS	SUBCATEGORIA	INFORMANTE 1	INFORMANTE 2	INFORMANTE 3	INFORMANTE 4	INFORMANTE 5	SINTE SIS
CONOCIMIENTO TEORICO	TIPOS DE NOCIONES						
	FUENTES DE OBTENCION DE CONOCIMIENTOS						
CONOCIMIENTO PRACTICO	DESARROLLO DE ACCIONES EN METODOLOGIA DIALOGICA EN EL AREA PROFESIONAL						
VALORACIONES							
SISTEMATIZACION	EN EL AREA PROFESIONAL						
	EN LA VIDA COTIDIANA						
CONDICIONES DEL ENTORNO PARA LA UTILIZACION DE LA METODOLOGIA	FACILITADORES						
	OBSTACULARIZADORES						



5) ANALISIS DE RESULTADOS

5.1 Categoría de análisis: Conocimiento Teórico

5.1.2 Sub-categoría nociones sobre la metodología dialógica

Los cinco informantes relacionan la metodología dialógica con las nociones de la Teoría Crítica, con la Teoría de la Acción Comunicativa, como se reconoce en el relato del informante N°1: *“...la Metodología dialógica tiene relación –intuyo- con la comunicación: cómo tú te comunicas con el otro, cómo tú también “recepciones” el lenguaje, y ahí también... bueno, lo importante es cómo se va generando ese lenguaje tanto con en el emisor y con el receptor, y cómo también tu logras interpretar lo que el otro te quiere decir”*, o en el caso del informantes N°3: *“...puedo identificar que tiene que ver con el diálogo, con la forma de interpretar y cómo uno va generando un vínculo con un sujeto a intervenir”*; y con la Educación Popular, como en el caso de metodología que es N°2: *“Que es una metodología que nace en los años 60 en Brasil y que se comienza aplicar en Chile a finales de los años 60 y comienzo de los 70 en el campesinado. Es una metodología que parte desde la base del respeto a los saberes de los explotados y en donde su práctica debe contribuir a la emancipación de los sujetos con los cuales se desarrolla la intervención y por intermedio de su implementación lograr la concientización de las personas para dar un giro en sus vidas”*, y en el relato del informante N°5: *“Bueno, primero que fue teóricamente desarrollada por Paulo Freire... la acción dialógica, más bien, eh... y tiene que ver con la posibilidad de realizar transformaciones sociales en el proceso de aprendizaje pero a través del diálogo”*. En tanto, el informante N°4 relaciona indirectamente la Metodología dialógica con nociones de la Teoría Crítica, refiriendo sobre cursos optativos que forman parte de la formación académica en Trabajo Social en la Universidad Católica Silva Henríquez: *“La verdad que es muy poco lo que conozco de esta metodología, ya que en el proceso de formación académica nunca tuvo un lugar predominante dentro de la malla curricular. Sólo pude encontrar cercanía al tema a través de un optativo”*.



5.1.3 Sub-categoría fuentes de obtención de conocimientos

Respecto de las fuentes mediante las cuales conocieron la Metodología dialógica, la fuente predominante de dichas nociones proviene del ámbito de la Educación Formal, a través del acceso a optativos que relevaban la Educación Popular como contenido de los cursos, o el diálogo como método de aprendizaje y enseñanza en aula, tal como señala el informante N°1: *“Estos conocimientos, más que nada, se presentaron en alguna cátedra de Comunicación Efectiva en la universidad...”*; el informante N°4: *“Conocí sobre esta metodología en un ramo optativo llamado educación popular, el cual me parecía que era interesante, por cuanto el docente tenía dentro de su metodología de enseñanza la idea de aplicarla con nosotros los estudiantes de ese entonces”,* y el informante N°5: *“Formación profesional po’, obvio.”*

Los dos informantes restantes señalan que integraron los saberes relativos a la Metodología dialógica de forma autónoma. El informante N°2 señala: *“Los conocimientos los adquirí en un primer momento en un trabajo territorial con jóvenes consumidores de neoprén en la década de los 80, en la dictadura militar, en donde se trabajaba con la metodología de la Educación Popular. Y en un segundo momento en la Universidad del Trabajador (INFOCAP) en donde formaba parte de un equipo de educadores populares que trabajábamos en los diferentes campamentos de la Región Metropolitana, en los cuales se trabajaba con la metodología dialógica, con énfasis en la clase de fortalecimiento personal”,* en tanto el informante N°3 refiere al respecto: *“Como te dije, yo creo que más tiene que ver con este sentido común”,* relevando en su relato el diálogo como parte del desarrollo vital.

5.2 Categoría de análisis: Conocimiento Práctico.

5.2.1 Sub-categoría desarrollo de acciones en metodología dialógica en el área profesional.

Respecto de las acciones en desarrolladas en el ámbito profesional, los informantes señalan dificultades para su implementación. En el caso del informante N°1, señala no haber implementado hasta el momento la metodología dialógica como tal: *“Yo creo que como la metodología dialógica en sí, como nombre, yo creo que uno no la visualiza o utiliza como sí”.*

En el caso del informante N°2, es el único informante que cuenta con experiencia en implementación de la metodología dialógica: *“En mi trabajo a*



lo largo de la vida y de acuerdo a los innumerables programas en los que me ha tocado intervenir primero como Educador Popular, luego como Educador Social y ahora como Trabajador Social, la acción transformadora está enfocada en que los sujetos de intervención se hagan parte de su proceso y se den cuenta de lo prioritario en que ellos se transformen en sus verdaderos agentes de cambio de su situación personal, mediante el compartir las experiencias de vida con otras personas de los diferentes procesos grupales en los que he participado y participo, de acuerdo a las características únicas de cada sujeto y también de acuerdo a su propia experiencia y proyección de vida". "...constituye uno de los pilares para que los jóvenes con los que se realiza la intervención sean los principales protagonistas de su cambio y aquí la metodología dialógica constituye una herramienta importante. En donde el compartir los saberes constituye una forma importante en que se logre la transformación de las prácticas de los sujetos".

En el caso de los informantes N°3, 4 y 5, tampoco identifican en sus prácticas laborales la implementación de la Metodología dialógica, reconociendo que los marcos institucionales donde se desempeñan existen pocos espacios para el desarrollo de la misma. Esto último se observa en contextos laborales en donde predomina el enfoque "adultista", en el caso de la intervención profesional con adolescentes y jóvenes: *"Mira, actualmente yo me estoy desempeñando como delegada de libertad asistida simple en la corporación PROMESI quien pertenece a una entidad privada quien presta servicios a SENAME y más bien lo que se hace ahí, es intervenir con jóvenes que han cometido algún delito, la idea es que ellos tomen conciencia, se hace un trabajo de responsabilización y de intervención, enfocado en la reinserción social en base a eso lo que se hace es establecer intervenciones directas con los sujetos, donde dialoga, y se interviene a través del diálogo..."*, o en otros contextos donde predomina la jerarquía del mando: *"No he podido desarrollar acciones transformadoras aún en mi lugar de trabajo, ya que la estructura institucional donde me mantengo inserta es bastante rígida, lo cual provoca una opresión a los conocimientos o aportes que como funcionaria de esa institución pueda aportar, invisibilizando por completo los conocimientos que quizás podrían transformar ciertos aspectos de la realidad, dentro de éste contexto laboral".*

Por otra parte, el informante N°5 hace apreciaciones respecto de que antes de la acción dialógica primero es necesario el despliegue de estrategias tendientes a que los sujetos que interactúan se reconozcan, compartan el mismo espacio y generen confianzas: *"...de acción dialógica propiamente tal*



ninguna. O sea, si la consideramos acción en términos de transformación, de cambio concreto, más bien no, es inexistente, la verdad. No sé si más bien... son "tendientes" hacia la acción, digamos, pero en general tiene más bien (que ver) primero con establecer el diálogo, que es primordial. Más bien... eh... primero con un plan de intervención que considere en una primera instancia como la construcción de confianza, es decir, promover qué sé yo... como trabajo a nivel de una comunidad barrial –digamos-, eh... primero tienes que generar confianzas a través de otro tipo de actividades, otro tipo de acciones, que tienen que ver más bien con compartir el espacio, el mismo espacio... tiene que ver –más bien- con reconocerse, con conocerse entre uno y otro... o sea, generar ese espacio primero es previo al establecimiento de cualquier diálogo. Por tanto, creo que para llegar a una acción dialógica está... la práctica... por lo menos de la política pública, en la línea de la política pública en la que yo trabajo, estaría muy difícil... los profesionales en terreno –en el fondo- tratan, ponen esa... ese sello, esa tendencia en como planifican o en como estructuran cierta actividad o cierto plan de intervención, pero es muy difícil de llevar a la práctica. Muy difícil".

5.2.2 Sub-categoría desarrollo de acciones en metodología dialógica en la vida cotidiana.

Sólo un informante identifica acciones relativas a la Metodología del diálogo en el ámbito de su vida cotidiana: "*Si, muchas veces debido a que soy dirigente social. Y de acuerdo a la experiencia personal es una herramienta metodológica que da resultados adaptándola a los diferentes grupos y circunstancias en las que se desarrolla la intervención social*".

No siempre los informantes reconocen el uso de la metodología aun cuando las investigadoras conocen antecedentes de experiencias en las que la han usado. Informantes aportan mayor información con preguntas intencionadas. Es en ese momento en que admiten el ejercicio de la Metodología en la relación con los otros, principalmente en contextos vecinales o sociales, ligados a alcanzar transformar una situación o a llegar a acuerdos para el desarrollo de una acción, como en el caso del informante N°1: "*...vivo en un condominio de departamentos donde efectivamente muchas veces hemos tenido que llegar a las típicas reuniones que se hacen, donde efectivamente se llega a un diálogo y se llegan a acuerdos. Finalmente el diálogo te sirve para comunicar al otro y llegar a acuerdos en comunidad*", y en el caso del informante N°4: "*...en el ámbito extra- laboral intento utilizar ésta metodología*



ya que considero que todo ser humano puede aportar algún tipo de conocimiento ya sea por experiencias de la vida como por algún tipo de educación distinta a la tradicional que conocemos en nuestro país” (...)
"considero que dentro de este ámbito, es más fácil realizar acciones transformadoras, ya que el diálogo nos permite superar las barreras de interferencias impuestas por los modelos estructurados y de esta forma logramos escuchar al otro, identificando que también nos puede aportar conocimiento”.

Una informante relaciona la generación y transmisión de información a través de redes sociales como un espacio virtual al que los migrantes digitales deben adaptarse, en tanto formas emergentes de establecimiento de diálogo. Hace mención, además, del impacto en términos de la transmisión de información a un mayor número de sujetos con los que se comparten puntos de vista, aunque refiere inseguridad respecto de si es una acción de transformación concreta. Agrega que no siempre las acciones transformadoras son siempre en diálogo con otro: *"Eh... sí, pero tiene que ver más bien con un espacio... y con un gusto personal, como con algo mucho más allá de lo que hago profesionalmente, que tiene que ver más que con personas, sino que tiene que ver más con mi rol como animalista, como defensa de una causa distinta, en específico... y que las acciones... claro, el diálogo –por ejemplo- ya no son los mismos espacios de diálogo, soy migrante digital, no soy nativa digital, por tanto también hay que adaptar las formas en las que uno establece el diálogo con otro... o sea, se van digitalizando todos, como también eso, en términos –por ejemplo- de nosotros entregar una información tiene un beneficio en la medida en que más personas potencialmente se enteran o potencialmente cachai pueden compartir lo que pensai, pero más allá del ‘click’ o del ‘compartir’, no sé si hay una acción concreta de transformación. Por tanto esas acciones de transformación de repente no son en diálogo con el otro. A veces sí, a veces no. En términos de redes, sí. Pero acción concreta a veces se queda mucho en el espacio en el que no estableces un diálogo con el otro, en el espacio más personal, en el diálogo contigo..."*

5.3 Categoría de análisis: Valoraciones.

Los informantes valoran la metodología dialógica como una herramienta para la participación social y política: *"...es necesario tener un diálogo para que se puedan generar estas participaciones sociales. Hoy en día la gente sale a la calle, se comunica, sale a protestar, porque hoy en día ya no es la persona que se queda en la casa y es una minoría la que sale a las calles a protestar. Hoy en día esto es totalmente masivo. Yo creo que hoy en día la gente se siente con la libertad que quizás antes no existía..."*; como forma de alcanzar acuerdos para la convivencia: *"... yo encuentro que es importante porque es la forma cómo nosotros nos comunicamos, cómo te comunicas con el entorno, no tan sólo con un ser humano, cómo te comunicas con la naturaleza, cómo te comunicas con los seres vivos. Si no hubiese diálogo – finalmente- yo creo que este mundo estaría loco, no habría un orden; nadie sabría qué decir, qué hacer... todos estaríamos... eh... haríamos lo que quisiéramos"*; como vía de transformación de una realidad: *"...considero que la metodología dialógica constituye una herramienta transformadora en la medida que las personas sientan que es significativa para ellos y a la vez en donde se desarrolle un buen trabajo de intervención con la intencionalidad de que los sujetos de intervención transformen su realidad"*; como un medio para (re) conocer las necesidades y problemáticas y para la superación de éstas: *"Sí, yo creo que es tremendamente significativa, ya que a través de ella logramos identificar las necesidades y problemáticas a partir de los propios sujetos y las perspectivas que ellos tienen a partir de sus vivencias"*; como una herramienta de inclusión y método alternativo de educación para los excluidos: *"Sí, de todas maneras es una valiosa herramienta, por cuanto potencializa la inclusión del otro, que por experiencias de vida se ve invisibilizado por el tipo de educación que se imparte hoy en día, y creo que ese "otro" es el más idóneo para entender su realidad y la sociedad que lo mantiene preso de sus aportes y conocimientos lo que conllevaría a una utopía superadora"*.

Sin embargo, un informante considera que antes de que exista diálogo hay que establecer confianzas y estar motivado por participar. Refiere sobre la desesperanza en la generación de cambios que produce desmotivación por la participación: *"Considero que debiesen ocurrir ciertos cambios antes para que sea potencial instrumento de real transformación. Como te decía antes, ósea la construcción –ya- de las confianzas... eh... es un trabajo sumamente potente que hay que hacer primero (...) porque la motivación -por ejemplo- en términos de lo más concreto en la intervención, la motivación a participar,*



ya es una dificultad súper grande, ósea no solamente por la desconfianza que hay entre las personas, sino más bien la desconfianza con que... la desesperanza más bien... de que no existe una posibilidad de transformación, de que ya está, de que mejor me quedo aquí".

5.4 Categoría de análisis: Sistematización.

5.4.1 Sub-categoría sistematización de experiencias en metodología dialógica en el área profesional.

Si bien los informantes manejan nociones de sistematización, sólo dos de los cinco casos estudiados han realizado en el ámbito profesional sistematización de experiencias relacionadas con la práctica de la metodología dialógica. En este sentido, se relevan registros escritos, fotográficos y audiovisuales. Reconocen que en general en el ámbito profesional lo que predomina es el registro cuantitativo de experiencias: *"No, porque en mi lugar de trabajo no registro experiencias ya que mi área de trabajo es netamente cuantitativo",*

Una informante refiere respecto de incorporar sistematizaciones propias de sus experiencias laborales (en las que si bien existe el diálogo éste no lo concibe como transformador) pues los lineamientos para ello que reciben de supervisores no tienen asidero en la realidad. Para lo anterior dialoga con su dupla para la elaboración de registros de las experiencias, pero indica que lo frustrante es que más allá del diálogo, de sistematizarlo, de los resultados o los acuerdos de ese diálogo, éstos no resultan transformadores, pues no siempre existe el espacio para hacer esas reflexiones (o lo que la informante refiere como "in-side" como ejecutor de una intervención), o no se valoran en los contextos institucionales dichas sistematizaciones y/o reflexiones que se desarrollan por propia voluntad. Los lineamientos para evaluar están pre-establecidos: *"Eh... por su puesto. Todo programa tiene su dosis de sistematización, bueno más bien siempre propongo las metodologías propias porque más bien los lineamiento con los de quienes supervisan técnicamente desde el Ministerio, son -desde mi punto de vista-, eh... bastante poco aterrizados con la realidad. Por tanto siempre propongo una manera y... en general hago el ejercicio de... de primero un ejercicio de resiliencia profesional, absolutamente, y ahí en general... ahí quizás hay cierta transformación, en establecer un diálogo con una dupla -en mi caso- con un arquitecto. Eh... pero también nos frustra saber que más allá del diálogo profesional que podamos tener nosotros, las herramientas pa´ poder plasmar*



ese diálogo, o los resultados de ese diálogo, o de los acuerdos de ese diálogo, en algo real es difícil... eh muy pelúo (...) Sí, sistematizo en general, eh... construyo categorías, hago como de mayor a menor el ejercicio siempre... también se aplican evaluaciones por tanto siempre tengo que estar pendiente de evaluar, pero al final igual, lo que hemos conversado siempre, el cotidiano te come tanto que de repente la sistematización viene, no sé... mmm... al final ¿cachai? de un largo periodo de intervención, no hay mucho espacio teórico como pa'... hacer ese "in-side" como ejecutor, no hay tiempo tampoco, entonces y por tanto... y también los ejercicios de análisis tienen que ver más bien con pautas que te dan otros... cachai?, entonces no hay mucho espacio libre, a veces tu igual te lo tomái', cuando tenís más tiempo y te importa decir algo... igual te lo tomái'... no te retan, cachai? pero no lo valoran tampoco".

5.4.2 Sub-categoría sistematización de experiencias en Metodología dialógica en la vida cotidiana.

En el ámbito de la vida cotidiana, sólo un caso estudiado ha realizado registro de experiencia, la que se llevó a efecto en soporte fotográfico, Los restantes refieren no haber realizado ningún registro de experiencias en metodología dialógica.

5.5 Categoría de análisis: Condiciones del entorno para la utilización de la metodología dialógica.

5.5.1 Sub-categoría facilitadores

Entre los facilitadores para la implementación de la metodología dialógica, los informantes reconocen la importancia de la disponibilidad de espacios institucionales, tanto en la intervención con los usuarios como para compartir experiencias con los equipos de trabajo, como señala el informante N°1: *"Como facilitador es que se da el espacio para que tú puedas comunicar..."* *"...que la institución te dé el espacio para que tú puedas intervenir tanto en forma individual como grupal y también poder exponer a los compañeros de la institución lo que tú estás haciendo en la institución";* las habilidades comunicativas de quienes participan de las acciones, también referidas por el informante N°1; *"...un facilitador es que me gusta conversar. Me gusta el diálogo, me gusta reírme, me gusta desestresarme, por lo tanto estoy constantemente conversando. Me gusta que me escuchen, me gusta que me*



miren a los ojos. Yo creo que eso es importante. Tienes que relacionarte, tienes que conversar”.

En tanto, el informante N°2 refiere sobre la escucha activa; horizontalidad en el diálogo con el otro; la Pedagogía de la Pregunta como fórmula de entendimiento con el otro, el compartir experiencias de vida, la búsqueda de mejoras y la necesidad de aprendizaje: *“...los campos laborales en donde la intervención con personas sea el eje del trabajo y en donde se puede desarrollar la metodología dialógica y en donde el diálogo sea el eje desde una mirada horizontal “con los otros y otras” y en donde la pedagogía de la pregunta se convierta en la fórmula del entendimiento con el otro de acuerdo a las experiencias individuales que puedan servir “al otro” y al grupo”. “La conversación, el compartir experiencias de vida con los otros y otras, la búsqueda de mejorar de los individuos, la necesidad del aprendizaje con los otros seres humanos, etc.”.*

Otros facilitadores dicen relación con las características de los usuarios (disposición al cambio), como señala el informante N°3: *“Yo creo que tiene que ver un poco como los jóvenes, los sujetos de atención, tienen la disposición también para poder generar este cambio, tienes que pensar que siempre el cambio viene desde los sujetos a intervenir, yo creo que ese es un facilitador tremendamente significativo porque así como tenemos jóvenes que asisten a diario a la intervención tenemos otros jóvenes que no...”;* con la empatía; relevar opinión del usuario y de su grupo familiar, como refiere el informante N°4: *“...eliminar -principalmente- las barreras de comunicación en este ámbito permite colocarse en el lugar del otro asumiendo además que también puede enseñarnos y ser un aporte en nuestras vidas.” “...como facilitador de la implementación de esta metodología en el campo laboral, puede ser que se está poniendo más atención a la opinión del usuario y su grupo familiar, este diálogo e interacción podrían ser muy útiles para implementarla de forma continua”.*

Un informante refiere que el diálogo en el contexto de las intervenciones profesionales que desarrolla emergen a partir de necesidades detectadas por los sujetos usuarios. Refiere como facilitador las necesidades apremiantes compartidas: *“Lo que si siento, que hay un espacio de diálogo: es en la necesidad, y en el fondo eso es lo bonito de “Bajos de Mena”, que entorno a la necesidad... que concluyen lo mismo: que hay una necesidad. Por darte un ejemplo, concluyen que hay una necesidad por hacinamiento, por fatiga de material, lo que conocemos por esos famosos departamentos COPEVA.*

Entonces, como que en torno a esa necesidad sí se establecen diálogos de decir 'a mí me está pasando lo mismo que te está pasando a ti ¿Qué hacemos?' ¿cachai?, pero porque la necesidad es latente...".

5.5.2 Sub-categoría obstaculizadores

Entre los obstaculizadores se relevan aspectos tales como el sistema económico que impone una lógica en la que no se establece el diálogo, ni proporciona los espacios para ello: por ejemplo en el ámbito socio-habitacional tres villas que no tienen conectividad vial entre ellas, como refiere el informante N°5: *"...habrían más dificultadores que facilitadores, sí, pero responde también... eh... no sé... múltiples fenómenos partiendo por... no sé... del modelo económico... no sé... de ahí para abajo. En cada rincón, en cada comunidad, ves los vestigios de éste sistema, sobre todo en el contexto en el que trabajo yo, que es el fracaso absoluto de la política pública. Por eso te digo, es difícil pensar que una metodología como el diálogo pueda funcionar en ese contexto porque ni siquiera ellos ya... como nosotros vemos el tema socio-urbano, ya no hay un diálogo ni siquiera con la ciudad, ¿cachai? O sea, mira, para ser súper específica, yo trabajo con tres villas, ¿cachai? ni siquiera hay una calle que las cruce a las tres. Es decir, que hay una lógica que no se establece el diálogo, ni por una calle de circulación, ni por nada. Imagínate lo que significa tratar de plasmar la intención de que uno dialogue con el otro (...) entonces cuando tú querís promover acciones de transformación en un sentido más abstracto ¿cachai? no es posible, es difícil. Entonces tú al final -por decirlo de alguna manera- la gente entra al diálogo con otro, a partir de la identificación de una misma necesidad, que está latente, y que pesa po', como no tener un lugar pa' dormir tranquilo. Entonces... ¿cachai? Tenis que ir tan atrás, que es muy difícil".*

Otros hacen referencia a los rígidos marcos institucionales en los que predomina la verticalidad: *"Los obstaculizadores en el campo laboral a mi parecer es la verticalidad con el que funciona el sistema en si, por ello la implementación de este tipo de metodología es muy difícil";* al "cansancio" de los profesionales a cargo de las intervenciones y a la falta de equidad en las relación sujeto/sujeto: *"...los vi en los profesionales que trabajaban en la institución (...) yo lo que podía visualizar es que muchos de los trabajadores de la institución ya estaban cansados. Mucho de ese cansancio se da también por el tiempo que llevas trabajando dentro de una institución, que finalmente el sujeto que tienes en frente no lo ves como un sujeto de*



derecho, sino como un sujeto más, un objeto que tú tienes que atender, que tienes que cumplir una meta, que tienes que hacer un proceso porque es parte de lo que te pide la institución. Logré visualizar que algunos trabajadores efectivamente ya era -si nos vamos a Foucault- “Vigilar y Castigar”, más que un tema de enseñanza, de acercamiento, de generar un vínculo para que el proceso de intervención pudiese haber sido un poco más fácil”.

Por otra parte, el informante N°2 refiere sobre formas de relaciones inequitativas: *“El abuso de poder en las diferentes formas que se pueda dar en los diversos contextos”. “La soberbia, la poca humildad, la agresividad, la insolidaridad, el individualismo, el machismo, etc.”*, en tanto el informante N°3 hace referencia al uso de lenguaje técnico que dificulta la comunicación con los usuarios; falta de tiempo para el diálogo debido al ritmo de vida; inequidad en el acceso al conocimiento, y la ausencia o escasez de diálogo para alcanzar acuerdos: *“otro dificultador tiene que ver con el lenguaje técnico que utilizan muchos de los profesionales en este espacio de entrevista, considerando también el nivel reflexivo de los jóvenes y el nivel educacional que estos también presentan, entonces eso hace que las intervenciones sean mucho más lentas que uno tenga que ser mucho más dinámica al momento de explicarle a los jóvenes y hay otros profesionales que efectivamente no tiene esa disposición con los jóvenes y no logran comprender efectivamente el fin de las actividades y reflexionar de forma adecuada”. “Por el tiempo, más que nada, la situación laboral también que quita bastante tiempo”.*



6) CONCLUSIONES

Todos los informantes aportan nociones (aunque no muy precisas) que relacionan a la metodología dialógica con la corriente epistemológica de la que proviene, al mismo tiempo que identifican como fuente predominante de adquisición de dichos conocimientos el ámbito formativo universitario. Quizás es deseable reforzar los aspectos ontológicos y epistemológicos en el currículo de estudios, específicamente en los cursos de Epistemología de las Ciencias Sociales o en Teoría Social, en tanto se hace cada vez más necesario que los equipos de trabajo (interdisciplinarios) en lo social transparenten tanto el paradigma, como las corrientes epistemológicas que influyen en sus intervenciones, pues si bien podemos reconocer coincidencias en los motivadores éticos de las distintas profesiones que intervienen en programas, los métodos a utilizar dependientes de los paradigmas pueden derivar en resultados desiguales.

Aspectos como los indicados anteriormente pueden ser determinantes tanto en los procesos diagnósticos como en la implementación y evaluación de los programas, mejorando la calidad de los dispositivos, en tanto la intervención social es un proceso onto-epistemológico y político construido y planificado para la transformación social (Muñoz, 2011).

Por otra parte, se identifica en los relatos de los informantes la necesidad de relevar dicha metodología en el ámbito de las aulas de la Universidad Católica Silva Henríquez en cátedras cuyos contenidos requieren de un abordaje crítico y reflexivo, si se desea alcanzar mayor coherencia con el rol que asumió el Cardenal Raúl Silva Henríquez en la promoción de iniciativas tendientes a incorporar a los sujetos oprimidos en la deliberación y en la generación de conocimientos que aporten a la transformación social, pues en sociedades altamente diferenciadas el diálogo es fundamental para el entendimiento y la reducción de la complejidad que enfrentamos.

Tanto la realidad como el pensamiento y el conocimiento son complejos y debido a esto es preciso usar la complejidad para entender el mundo. El Trabajador Social argentino Alfredo Carballeda establece que las problemáticas actuales -refiriéndose a ellas como "problemáticas sociales complejas"- surgen de una tensión entre necesidades y derechos, la diversidad de expectativas sociales y un conjunto de diferentes dificultades para alcanzarlas en un escenario de incertidumbre, desigualdad y posibilidades concretas de desafiliación. Asimismo plantea que existe una estrecha relación entre intervención y políticas públicas; a saber: la



intervención le puede conferir singularidad a la aplicación de las políticas públicas, justamente en un contexto donde se ve la necesidad de transversalidad e integración de las mismas; la asociación entre políticas públicas e intervención puede marcar caminos en la recuperación de ciudadanías o en relación a posibilidades de reconstrucción de éstas. De modo que estas implican una estrategia de recuperación de capacidades, habilidades y básicamente de formas constitutivas de la identidad; y que las políticas públicas deben ser flexibles y tener la capacidad de adaptarse a circunstancias de índole singular, sin perder la centralidad que les da sentido total y perspectiva en función del Estado y la Nación.

Este aspecto, que el sociólogo alemán Niklas Luhmann releva en sus teorizaciones, además es recogido y promovido por el Rector de la Universidad Católica Silva Henríquez, el sociólogo e investigador Jorge Baeza, quien con oportunidad de una entrevista -a propósito del rol público que cumple la universidad-, que le fuera realizada el día 30 de junio de 2015 en el Programa Combinación Clave de Radio La Clave, refirió respecto de la necesidad de incluir a las bases en la construcción de confianzas y del Estado: *“Hoy en día, con toda la participación ciudadana, se requiere una construcción desde abajo y desde adentro, no desde arriba y desde afuera. Entonces, yo creo que son esos los temas de fondo que, vuelvo a insistir, no estamos discutiendo. Estamos tan centrados en cosas pequeñas que no logramos discutir cosas de fondo”*, y las aulas de la universidad pueden ser un campo en los que llevar a la práctica esta participación de bases, en tanto ofrecen diversidad de puntos de vista, si se estimularan dichos intercambios en lugar de privilegiar metodologías expositivas sin carga experiencial.

Lo antes expuesto también encuentra correspondencia en los relatos de los informantes que dicen relación con la falta de espacios institucionales donde se desenvuelva la reflexión y un abordaje crítico, tanto de las intervenciones en el ámbito laboral, como de los contenidos que algunos ramos de la especialidad ofrecen, puesto que se relevaría la diversidad de miradas que pueden aportar en la generación de nuevos conocimientos, lo que constituye una exigencia del cumplimiento del derecho humano de acceder, generar y transmitir información.

También resulta interesante la percepción de los Trabajadores Sociales respecto de la legitimidad del “derecho a pedir” que ha caracterizado una fase extensa de la historia socio-política chilena. Habría que someter a revisión y discusión dicho aspecto, puesto que la historia de Chile y de



Latinoamérica en general ha demostrado con creces que sin movilización social, sin la irrupción de los grupos marginados, no se habrían generado los cambios que han tendido al mejoramiento de las condiciones de vida de los pueblos. ¿Seguiremos como Trabajadores Sociales legitimando el derecho a pedir, o asumiremos nuestro rol activo en la organización y movilización que los principios y motivadores éticos de la profesión nos obliga?

Por último, un hallazgo interesante en algunos relatos dice relación con la desesperanza que enfrentamos nuestro quehacer profesional, desesperanza que nos habla de dificultades en la organización para la movilización social por la falta de un recurso escaso en sociedades de consumo, y que en ocasiones nos obliga a iniciativas individuales de escape, como la adopción de prácticas tendientes a “descolgarse” del sistema de manera privada, lo que valida la orientación individualista que la globalización neoliberal promueve como forma de sobrevivencia.

Así las cosas, la metodología dialógica es un camino para la recomposición de la trama social en los espacios más próximos de nuestro quehacer, en concordancia con el estado actual de profunda crisis institucional en Chile, situación que exige el desarrollo de capacidades colectivas para diagnosticar claramente los problemas que nos afectan, acordar en conjunto soluciones para esos problemas y acumular el poder necesario para alcanzar esas soluciones para la recuperación de la soberanía, y es en este sentido que es menester relevar la metodología dialógica como estrategia de auto-educación en el que se considere tanto el aprendizaje teórico como el práctico en los espacios donde nos conocemos, en los espacios locales, en los más próximos, en tanto el cambio de la realidad sólo se conseguirá si se auto-administran las bases locales en las que se sostienen las grandes estructuras.



7) RECURSOS BIBLIOGRÁFICOS

- ARANDIA, M; ALONSO, M & MARTÍNEZ, I. (2010). “La metodología dialógica en las aulas universitarias”. Revista de Educación, 352, 309-329.
- AYLWIN, N. (1999). “Identidad e Historia Profesional”. 15 de Septiembre de 2015, de Universidad de Costa Rica Sitio web: <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/congresos/reg/slets/slets-016-103.pdf>
- AYLWIN, N; POBLETE, M; SOLAR, O. (1970). “Orientaciones para el Trabajo Social”. 3 de noviembre de 2015, de Pontificia Universidad Católica de Chile Sitio web: <https://repositorio.uc.cl/bitstream/handle/11534/6298/000381164.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- BARDIN, L. (1996) “Análisis de contenido”. Madrid: Akal Ediciones
- BEGOÑA, M. (1992). “Técnicas y métodos en Investigación cualitativa”. 10, 20, 2015, de Universidad del país Vasco. Sitio web: <http://ruc.udc.es/bitstream/2183/8533/1/CC-02art8ocr.pdf>.
- BRIONES, G. (1988b) “Métodos y técnicas avanzadas de investigación aplicadas a la educación y las ciencias sociales”. Curso de educación a distancia. Módulo 5. Santiago: Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación.
- CASTAÑEDA, P; SALAME, A. (2014). “Trabajo social Chileno y dictadura militar. Memoria profesional pre dictatorial, periodo 1969-1973. Agentes de Cambio social y Trauma profesional”. Rumbos TS, 9, Pág. 8-25.
- CARBALLEDA, A. “Problemáticas sociales complejas y políticas públicas”. Extraído de file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-ProblematicasSocialesComplejasYPolíticasPublicas-4968409%20(1).pdf.



- DAVILA, A. (1995). “Las perspectivas metodológicas cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales”. J. Delgado & J. Gutiérrez, Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales, Madrid: Editorial Síntesis.
- FREIRE, P. (1990). “La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación”. Madrid, Editorial Paidós.
- FREIRE, P. (1993). “Pedagogía de la esperanza”. Madrid: Siglo XXI.
- FREIRE, P. (1997a). “Pedagogía de la autonomía”. Madrid: Siglo XXI.
- FREIRE, P. (1997b). “A la sombra de este árbol”. Madrid: Siglo XXI
- FIGUEROA, A. (1976). “Evolución del servicio social en Chile durante el periodo comprendido entre los años 1925 y 1975”. Valparaíso Universidad de Chile: Universidad de Chile.
- GREZ, S. (1994). “La trayectoria Histórica del Mutualismo en Chile (1853-1990), Apuntes para su estudio”, Mapocho, 35, Pág. 277-299.
- HANSEN, T. (1993). “¿Qué es la Teoría Crítica? Un ensayo para no iniciados en Comunicación Organizacional Escolar” (Traducido).
- HEVIA, E. (26 de noviembre de 2014). “Taller de investigación cualitativa”. 2015, de Universidad Alberto Hurtado Sitio web: <http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/Dise%C3%B1o%20Investigaci%C3%B3n%20Cualitativa.pdf>.
- HERNÁNDEZ, S; COLLADO; FERNÁNDEZ; BAPTISTA L. “Metodología de la investigación”, Quinta edición, 1998, Editor Interamericana, 1998.
- HUSSERL, E. “La filosofía fenomenológica de Edmund Husserl ante la crítica contemporánea”. Traducido al español por Eugen Frink.



- HABERMAS, J. (1987). "Teoría de la acción comunicativa, I y II". Madrid: Taurus.
- ILLANES, M.A. (Primer semestre de 2001). Lota-Coronel: "Poder y domesticación. El primer servicio social industrial en América Latina". Revista Mapocho, 49, 141-148.
- ILLANES, M.A. (2007). "Cuerpo y sangre de la política. La construcción histórica de las Visitadoras Sociales". Chile, 1880-1940, LOM, Santiago.
- Kincheloe, J. y McLaren, P. (2005). "Replanteando la teoría crítica y la investigación cualitativa". En N. Denzin y Y. Lincoln (Eds.), El manual Sage de Investigación Cualitativa, 3rd ed. (pp.303-342). California, Estados Unidos: Sage Publications.
- KRIPPENDORF, K (1990) "Metodología del análisis de contenido. Teoría y práctica". Barcelona: Paidós
- MARTÍNEZ M. (2006). "La investigación Cualitativa" (síntesis conceptual) 11, 10, 2015, de Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Sitio web: http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v09_n1/pdf/a09v9n1.pdf.
- MUNARRIZ, B (1992) "Técnicas y Métodos en investigación cualitativa". Pág. 113 Sitio Web: <http://ruc.udc.es/bitstream/2183/8533/1/CC-02art8ocr.pdf>.
- MUÑOZ, G. (2011). "Contrapuntos Epistemológicos para Intervenir lo Social: ¿Cómo impulsar un diálogo interdisciplinar?" Pág.84-104, Sitio Web: www.moebio.uchile.cl/40/munoz.html.
- NOÑERA, A. "Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos de la investigación cualitativa", 2012, Universidad de la Sabana, Colombia.
- PNUD. (2015). "Desarrollo Humano en Chile: Los tiempos de la politización. Septiembre, 10, 2015, de Programa de las Naciones



Unidas para el Desarrollo”. Sitio web:
<http://www.cl.undp.org/content/dam/chile/docs/desarrollohumano/Informe%202015.pdf>.

- PEREZ, S. (1998). “Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Modelos o paradigmas de análisis de la realidad”.
- PINTO, R. (2011). “Pensamiento Educativo. Revista De Investigación Educativa Latinoamericana”, Paulo Freire: un educador humanista cristiano en Chile. , versión N°34, Pág. 234-258.
- QUIROZ, T. (1984), “Estrategias de sobrevivencia y participación popular”, Revista Acción Crítica, versión N° 15. Julio 1984. Lima – Perú, Publicación del Centro Latinoamericano de Trabajo Social y de la Asociación Latinoamericana de Trabajo Social.
- ROSENTAL, (1980). “Paradigmas y Métodos de investigación en tiempos de cambio”.
- SALAZAR, G. (2012). “Movimientos Sociales en Chile: trayectoria histórica y proyección política”. Uqbar Editores. Santiago de Chile.
- SANDIN, M. (2003). “Investigación Cualitativa en Educación: fundamentos y tradiciones”. Madrid, España: McGraw-Hill/Interamericana.