

Profesionalidad del trabajo social chileno: tradición y transformación

Patricia Castañeda Meneses
Ana María Salamé Coulon

DIVULGACIÓN CIENTÍFICA Y DE INVESTIGACIÓN



EDICIONES UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA



Patricia Castañeda Meneses, Trabajadora Social y Licenciada en Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso. Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de Barcelona, España. Se desempeña como académica e investigadora en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso.



Ana María Salamé Coulon, Trabajadora Social de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de Barcelona, España. Se desempeña como académica e investigadora en el Departamento de Trabajo Social de la Universidad de La Frontera.

**PROFESIONALIDAD
DEL TRABAJO
SOCIAL CHILENO**

Tradición y transformación

361.3092
C346p
2012
c.2

PROFESIONALIDAD DEL TRABAJO SOCIAL CHILENO

Tradición y transformación

PATRICIA CASTAÑEDA MENESES

Escuela de Trabajo Social

Universidad de Valparaíso

91865

ANA MARÍA SALAMÉ COULON

Departamento de Trabajo Social

Universidad de la Frontera



EDICIONES UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA

PROFESIONALIDAD DEL TRABAJO SOCIAL CHILENO
Tradición y transformación

PATRICIA CASTAÑEDA MENESES
ANA MARÍA SALAMÉ COULON

EDICIONES UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA

COORDINADOR
Luis Abarzúa Guzmán

COMITÉ EDITOR, FACULTAD DE EDUCACION, CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES:

Lucio Rehbein Felmer
Julio Tereucan Angulo
Sonia Osses Bustingory
Jorge Pinto Rodríguez
Cristian Martínez Salazar
Gonzalo Berrueta Murúa

DISEÑO
Diego Ávalos y Constanza Mahaluf

Inscripción No 183604
ISBN 978-956-236-218-4

Ediciones Universidad de La Frontera
Avda. Francisco Salazar 01145,
Casilla 54-D Temuco, Chile 2012

300 ejemplares

IMPRESO POR ANDROS IMPRESORES

AGRADECIMIENTOS

"Cuando creíamos
que teníamos
todas las respuestas,
de pronto,
cambiaron todas las preguntas"

Mario Benedetti

**Para María Paz
Para Sebastián y Camilo**

AGRADECIMIENTOS

A quienes nos precedieron...

Por la hermosa y difícil tarea de construir una profesión, por generar y atesorar un valioso acervo de saberes, asumiendo la responsabilidad y valentía de transmitirlo a las nuevas generaciones, aun en tiempos oscuros y difíciles de nuestro pasado.

Gracias por la valiosa tradición que han construido para el trabajo social chileno.

A quienes nos sucederán...

Por la hermosa y difícil tarea de seguir construyendo una profesión, por abrazar una vocación, resignificarla en su propia historia y hacerla trascender, aun en los difíciles tiempos de incertidumbre que representa el futuro.

Gracias por las oportunidades de transformación que construirán para el trabajo social chileno...

Las autoras

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	11
CAPITULO I	13
TRADICIÓN PROFESIONAL Y TRABAJO SOCIAL	
1.1.- Tradición profesional y formación profesional	
1.2.- Tradición profesional y formación profesional de trabajo social	
1.3.- Cronología de trabajo social en Chile	
1.4.- Etapas históricas de trabajo social en Chile	
1.5.- Núcleos históricos de formación de trabajo social	
CAPITULO II	33
TRANSFORMACIÓN PROFESIONAL Y TRABAJO SOCIAL	
2.1.- Transformación y formación profesional	
2.2.- Transformación y formación profesional de trabajo social	
2.3.- Identidad profesional de trabajo social en contextos de transformación	
CAPITULO III	48
COMPETENCIAS PROFESIONALES	
TRADICIÓN Y TRANSFORMACIÓN	
3.1.- Concepto de competencias	
3.2.- Tipología de competencias	
3.3.- Niveles de competencias	
3.4.- Síntesis dinámica entre tradición profesional, transformación profesional y niveles de competencias	
3.5.- Tradición profesional y competencias profesionales de trabajo social	
3.6.- Transformación profesional y competencias profesionales de trabajo social	

CAPITULO IV

88

ANÁLISIS DE LA PROFESIONALIDAD DE TRABAJO SOCIAL

- 4.1.- Factores de evolución de la profesionalidad
- 4.2.- Descripción prospectiva de la profesión
- A.- Visión de cambio en el ejercicio de la profesión
- B.- Orientaciones para el desarrollo de la profesión
- 4.3.- Trayectoria profesional
- 4.4.- Mapa y competencias profesionales de trabajo social

CAPITULO V

119

APORTES PARA LA REDEFINICIÓN DE LA FORMACIÓN DE TRABAJO SOCIAL

CAPÍTULO VI

123

CONCLUSIONES

- 6.1.- Conclusiones en torno a los aportes de la tradición y la transformación en la formación profesional de trabajo social
- 6.2.- Conclusiones en torno a la tradición profesional
- 6.3.- Conclusiones en torno a la trans/formación profesional
- 6.4.- Conclusiones en torno al conocimiento en trabajo social
- 6.5.- Conclusiones en torno a las competencias profesionales y trabajo social
- 6.6.- Conclusiones en torno a la formación universitaria

INTRODUCCIÓN

La formación de profesionales es una tarea de compleja definición, que se desarrolla en el marco de una síntesis dinámica entre los procesos de tradición y transformación de la profesionalidad. Por una parte, en cada nueva generación de aprendices, la formación encuentra una oportunidad de resignificación del acervo histórico transmitido por los maestros y las maestras de una disciplina y construido en torno a una forma peculiar de hacer y comprender en el mundo. Por otra parte, el desarrollo del proceso formativo se enfrenta a una incesante búsqueda por nuevas respuestas frente a los requerimientos de un entorno profesional dinámico y exigente, cuyas crecientes demandas de flexibilización y polifuncionalidad, cuestionan permanentemente los contenidos de un repertorio disciplinariamente especializado.

Armonizar el movimiento pendular entre los polos de la tradición y la transformación no es tarea fácil. Un vuelco exacerbado a alguno de los extremos puede desestabilizar los procesos de configuración de la profesionalidad, poniendo en serio riesgo su sobrevivencia. Así entonces, no resultan aconsejables los planteamientos que reconocen la emergencia de nuevos desafíos y requerimientos, pero no contemplan una adecuada valoración y ponderación del acervo histórico; como así también de aquellas posturas en que existe una disposición desfavorable a los procesos de cambio, porque se asume ingenuamente que todas las respuestas que se requieren para ello ya han sido formuladas desde la estabilidad del conocimiento atesorado.

Para la comunidad profesional de trabajo social universitario —del que las autoras forma parte en calidad de académicas e investigadoras— este marco orientador ocasiona un permanente cuestionamiento en torno a la pertinencia y oportunidad de las decisiones formativas, en donde si bien se valoran los aportes de la tradición universitaria, en tanto su núcleo histórico identitario otorga sustrato, legitimidad y respaldo a la tarea profesional, se reconoce una creciente insuficiencia en la

capacidad de respuesta frente a los desafíos planteados por un mundo caracterizado por transformaciones estructurales en curso

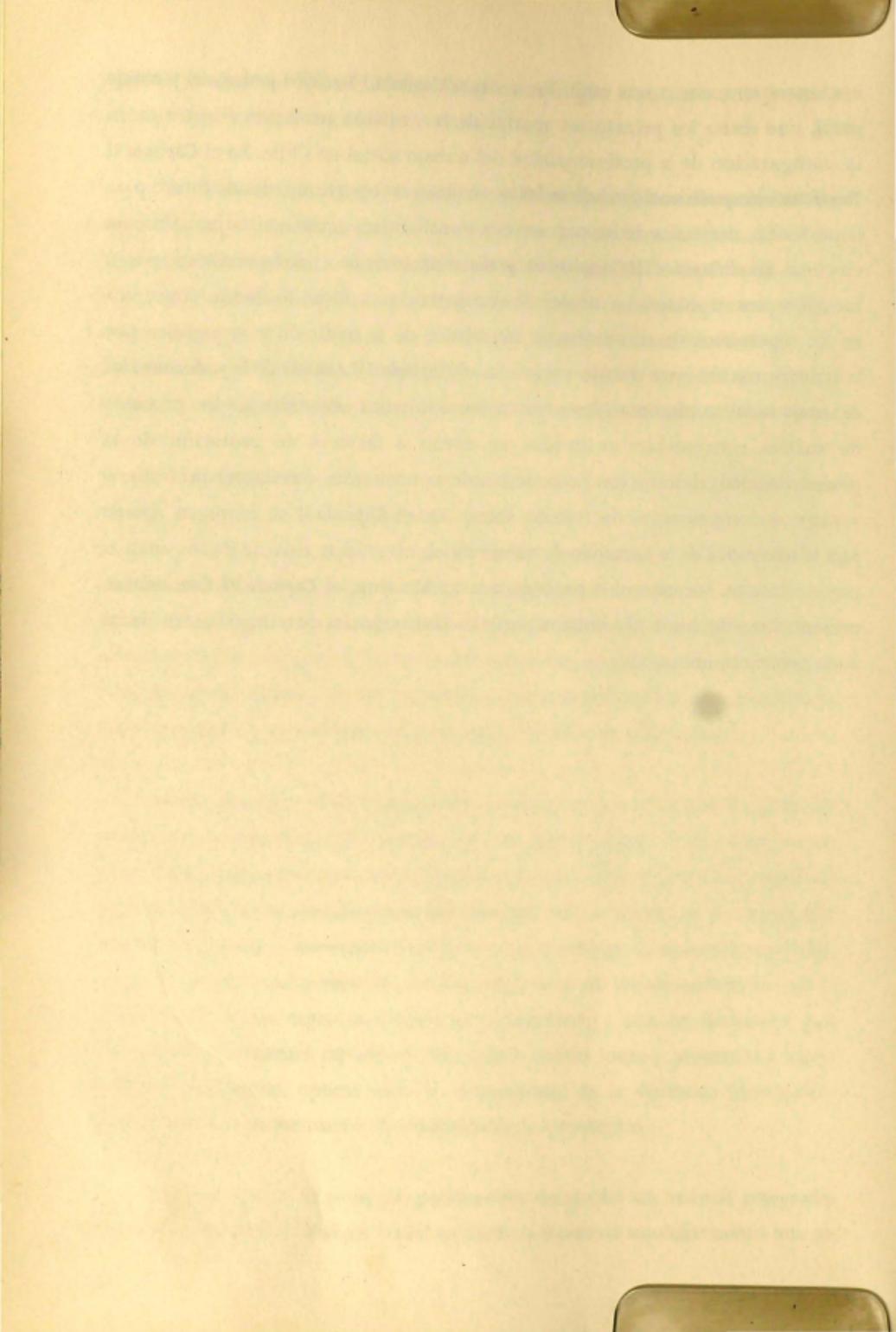
Así, entonces, se reconoce que la formación de profesionales se enfrenta a la presencia de una crisis de sentido, propia de las épocas de transición, donde las antiguas prácticas de formación –simbolizadas en el concepto de la tradición– están cuestionadas o afectadas por una creciente obsolescencia, han dejado de ser creíbles o simplemente, ya no existen. Y las nuevas prácticas de formación –simbolizadas en el concepto de la transformación– aún no surgen, o están en plena transición o emergencia, otorgando explicaciones parciales que resultan aún difusas.

Se desencadena, entonces, una dinámica de profundas transformaciones tecnológicas, económicas y sociales, que comienza a producir complejas tensiones y cuestionamientos a la tarea formadora en el marco de la sociedad del conocimiento. Por consiguiente, las lógicas de progresiva excelencia en el dominio propias de la formación profesional; de avance disciplinario desde la generalidad a la especialización características de los procesos de apropiación y desarrollo del conocimiento profesional; y de organización formativo-académica universitaria clásica, se comienzan a enfrentar con crecientes desafíos de adecuación.

Como resultado de la búsqueda de respuestas a la tensión entre la tradición profesional y la transformación profesional, emerge el concepto de competencias profesionales, concebido como una propuesta que reorienta la formación profesional haciéndola más acorde a los nuevos requerimientos de la sociedad. Se busca vincular las nuevas demandas y necesidades del desarrollo tecnológico, económico y social con las renovadas configuraciones de los empleos y de los desempeños; con la diversificación de las organizaciones socioproductivas; y con las demandas por profesionales polivalentes capaces de desarrollar nuevas ideas y proyectos a través del trabajo en equipo, optimizando la convergencia de la dinámica formación–empleo a través de la formación de profesionales competentes.

En este marco, la presente publicación desarrolla un análisis integrado de la profesionalidad de trabajo social en Chile, a través de un documento que se

estructura en torno a seis capítulos a saber: **Capítulo I Tradición profesional y trabajo social**, que revisa los principales aportes de la tradición profesional histórica en la configuración de la profesionalidad del trabajo social en Chile. En el **Capítulo II Transformación profesional y trabajo social**, se analizan las oportunidades de futuro para la profesión, derivadas de los procesos de transformación estructural actualmente en curso. En el **Capítulo III Competencias profesionales tradición y transformación** se revisan los conceptos, tipologías y niveles de competencias, aplicando dichos conceptos en los repertorios de competencias heredados de la tradición y requeridos por la transformación para trabajo social. En el **Capítulo IV Análisis de la profesionalidad de trabajo social** se presentan los principales resultados obtenidos de los procesos de análisis conceptuales realizados en torno a factores de evolución de la profesionalidad, descripción prospectiva de la profesión, trayectoria profesional y mapa y competencias de trabajo social. En el **Capítulo V**, se entregan **Aportes para la redefinición de la formación de trabajo social**, obtenidos a partir de los análisis presentados en los capítulos precedentes. Finalmente, el **Capítulo VI Conclusiones**, presenta las reflexiones obtenidas a partir de las categorías de trabajo desarrolladas en la presente publicación.



CAPÍTULO 1

TRADICIÓN PROFESIONAL

1.1. Tradición y Formación Profesional



Para Giddens (1999:54-56) lo distintivo de una tradición es que define una especie de verdad. Está asociada al ritual, al ceremonial y a la repetición, teniendo un importante papel social, al ser comprendida y respetada por la mayoría de las organizaciones. Para alguien que cumple una práctica tradicional no hay que hacer preguntas sobre posibles alternativas, ya que una tradición ofrece un marco para la acción que permanece prácticamente incuestionable.

Normalmente las tradiciones tienen figuras guardianas, eruditas, sabias, sacerdotales que poseen una posición de poder que nace del hecho de dominar una experticia que les permite interpretar la verdad en el ritual de la tradición pudiendo, entonces, descifrar los significados verdaderos de los textos sagrados o de los símbolos de los rituales comunitarios. Las tradiciones se sustentan en la medida en que pueden justificarse efectivamente, no sólo en los términos de sus propios rituales internos, sino en relación con otros usos y formas de hacer las cosas. Sin embargo, para Hawes y Donoso (1997:127) también encierran una distorsión posible: el peso del tradicionalismo –entendido como rechazo al riesgo implicado en el cambio, más que como afán de conservación de valores, principios y prácticas validadas y valiosas– es tan elevado que termina otorgando una notable impermeabilidad a la transformación como valor social.

La tradición en el ámbito de la formación se reconoce en el acto esencial del sistema educativo de elegir y articular los contenidos que se transmitirán a cada nueva generación, estando en juego en esas decisiones la relación con el pasado y con el futuro que se quiere construir. El sistema educativo está siempre volcado hacia la tradición, el pasado, los saberes y las experiencias acumuladas, que intenta traspasar a la generación que inicia su viaje. Es, desde esta perspectiva una institución

conservadora. Al mismo tiempo, la educación también está volcada al futuro, al horizonte con que una sociedad sueña y es difícil pensar un proceso de cambio durable, de nivel societal, que no pase por sus procesos de formación humana. La educación está así en el núcleo de las relaciones entre tradición y transformación social, entre continuidad y cambio de una sociedad: tensada entre lo que un orden social es y lo que quiere ser. (Cox, 1997:1-2)

En el ámbito de la formación profesional, la tradición otorga origen, sentidos y dirección al desarrollo disciplinario. Un oficio se define en forma artesanal y remite a la habilidad técnica, manual, intelectual, sensible y comunicativa que confiere la experiencia de una práctica profesional, inspirada en la lógica particular del campo profesional de los gremios de la Europa medieval. (FIRCTE, 2000:2)

Desde una perspectiva histórica, Catalano, Avolio y Sladogna (2004:23) reconocen que la tradición de los procesos de transmisión de saberes que les permitían a los individuos reproducir su vida cotidiana, estuvo inicialmente en manos de estamentos especializados de agricultores, cazadores, tejedores y guerreros. Estos estamentos conocían los secretos y las reglas del arte de la actividad, las cuales eran transmitidos intergeneracionalmente por especialización de algunos individuos dentro de una comunidad. La acumulación y la transmisión de saberes fue lo que permitió que las comunidades progresaran, experimentaran un desarrollo productivo y generaran una cultura específica en torno al conocimiento.

Latouche (1957:209) establece que los saberes productivos fueron inicialmente propiedad de unas pocas personas que manejaban los secretos en forma familiar y realizaban su labor en torno a unidades domésticas especializadas. Más tarde, los conocimientos que se utilizaban en la producción fueron compartidos por un sector especializado de las sociedades conocido como sector artesanal, que reunía a las personas expertas en el tratamiento productivo de materias primas: cuero bruto o curtido, pieles de animales, hierro, acero, lana, hilo y tintas naturales.

Así surgen la talabartería, la herrería, el tejido y la tintorería, oficios ejercidos principalmente por hombres, dado que las mujeres estaban excluidas del

proceso de producción, siendo incorporadas excepcionalmente en algunas tareas. Simultáneamente, asociado al manejo de materiales naturales y su transformación para uso doméstico o de infraestructura surgen los oficios de la alfarería, la cestería, la construcción y la albañilería.

En la sociedad artesanal los oficios se autorregulaban por la tradición. La manera en que los artesanos creaban y recreaban sus saberes productivos era lo que les permitía detentar el monopolio de su actividad. Su conocimiento derivaba de la posesión de diversos secretos productivos, que comprendían el diseño del producto, las herramientas a utilizar, el tratamiento de las materias primas y el desarrollo de técnicas apropiadas para transformar dichas materias primas en productos (Catalano, Avolio y Sladogna, 2004:23). Se trabajaba con instrumentos sencillos, confeccionados a mano, dado que no existía ninguna clase de máquinas. Cada artesano se especializaba en la fabricación de unos pocos productos y trabajaba en el oficio durante toda su vida. Por ello la fabricación manual alcanzaba un grado de perfección notable (Kosminski, 1983:95).

Los secretos de los artesanos eran conocidos por una cofradía o hermandad y transmitidos a través de una estructura que representaba al mismo tiempo, una instancia de organización de la producción y de enseñanza aprendizaje (Catalano, Avolio y Sladogna, 2004:24). Todos los artesanos de una especialidad se reunían en agrupaciones llamadas corporaciones. La corporación publicaba disposiciones especiales sobre la organización de la producción. Así, por ejemplo, el gremio de los tejedores determinaba el largo y el ancho de las piezas de género y la calidad del hilo. Con ello, procuraban obtener una alta calidad para sus productos. "Pero, al preestablecerse todas las menudencias de la producción, las corporaciones impedían su ulterior desarrollo. Eran enemigos de toda clase de inventos" (Kosminski, 1983:95).

El artesano que había obtenido su derecho a abrir un taller, recibía el nombre de maestro. El maestro artesano se caracterizaba por la comprensión global del proceso productivo no sólo en términos de diseño y dominio de técnicas, sino también de financiamiento y gestión de sus recursos humanos y materiales, junto

a la responsabilidad por la comercialización de sus productos (Catalano, Avolio y Sladogna, 2004:24).

El taller estaba en la misma casa del maestro, donde junto a él laboraban los miembros de su familia y adolescentes que habían sido admitidos como aprendices, a quienes se les enseñarían los secretos del oficio. Pasado un tiempo determinado, el aprendiz se transformaba en medio oficial, categoría que le permitía recibir un salario con cargo al maestro. Posteriormente, el medio oficial podía transformarse en maestro y establecer su propio taller. "Los aprendices y los medio oficiales vivían, por lo general, en la casa del maestro y comían sentados a su mesa" (Kosminski, 1983:95).

En la medida que los aprendices y oficiales iban dominando gradualmente el oficio, la responsabilidad del maestro era seleccionar y evaluar a su personal para presentarlo al gremio, a fin de que a través de la rendición de un trabajo de prueba exitoso, se pudiera acceder al rango de maestro (Catalano, Avolio y Sladogna, 2004:24). Entonces, de esta forma la corporación certificaba quien poseía el saber necesario para ejercer, tutelaba la vigencia de un conjunto de valores compartidos y por esa vía, establecía las condiciones de acceso al ejercicio profesional (León y Peña, 2002:53).

Los artesanos que no pertenecían a la corporación, no tenían el derecho de ejercer su oficio en la ciudad. Sólo el miembro de la corporación podía abrir un taller. Las corporaciones cuidaban que todos los maestros trabajasen en condiciones similares y que ninguno se colocase en situación de enriquecerse. Fijaban el número de aprendices para cada maestro, prohibían letreros llamativos que alejaran a los compradores de otros talleres, ayudaban a sus miembros empobrecidos, como asimismo a viudas y huérfanos de sus asociados (Kosminski, 1983:95).

Con el desarrollo de la manufactura, la figura del maestro artesano como productor independiente tiende a diluirse. Las formas de organización del trabajo tendientes a la producción de grandes volúmenes de productos, hacen perder progresivamente al maestro artesano el control del capital operativo, el diseño

del producto, la propiedad de los instrumentos de trabajo y las oportunidades de comercialización, haciendo inviable –técnica y económicamente– la posibilidad de utilizar medios artesanales para la producción.

La sociedad artesanal dará paso a la sociedad industrial, caracterizada por el surgimiento del trabajo asalariado, organizado a través de la agrupación de las personas trabajadoras en espacios comunes dedicados a la producción que devinieron en fábricas industriales. Este nuevo colectivo de trabajadores asalariados de ese entonces, aportó sus habilidades y destrezas manuales a un esquema productivo basado en la capacidad y en el ritmo de las máquinas. La principal fuente de habilidades laborales fue el ejercicio de tareas artesanales, surgiendo así, la primera gran diferencia entre fuerza de trabajo calificada y no calificada: artesanado con habilidades y el campesinado sin habilidades. Así, entonces, el saber productivo se desplaza desde el artesanado a la actividad industrial y la comprensión global del proceso productivo que se encontraba en manos del maestro artesano es reemplazada por la visión fragmentada del trabajo asalariado.

No obstante, la imagen simbólica de la enseñanza tradicional de un oficio, entendida como un saber transmisible intergeneracionalmente desde maestros con niveles de excelencia en el dominio, hacia aprendices vocacionalmente interesados, en cuya formación se perpetúa la reproducción, el perfeccionamiento progresivo y la cautela de los conocimientos atesorados, se mantendrá inalterable a través del tiempo. (Catalano, Avolio y Sladogna, 2004:25)

La tradición en la formación profesional establece que un oficio no se define únicamente por los conocimientos en que se apoya y el ejercicio del mismo, sino que constituye una cultura o comunidad profesional de un ámbito particular, que comparte no sólo un conocimiento de índole científico, metodológico y técnico, sino además posee en forma colectiva creencias, lenguajes, actitudes, valores, formas prácticas o artesanales de hacer las cosas e intereses gremiales determinados. Así entonces, ejercer un oficio o una profesión puede ser entendida como una labor científica, una tarea especializada, una misión compartida o un arte (Díaz Barriga y Hernández, 2002:15).

1.2. Tradición y formación profesional en trabajo social



Parafraseando a Giddens (1994:54-56) lo distintivo de la tradición profesional en trabajo social es la definición de una especie de verdad propia y compartida por un colectivo, que se desarrolla en torno a las necesidades humanas y a los problemas sociales. Desde esta definición, emerge un marco que orienta a la acción y que permanece prácticamente incuestionable: lo social —con su paradójica difusa precisión— se constituye en el referente central, en el norte compartido, en el sentido de la acción, en la verdad colectiva para trabajo social.

Desde este marco, emergen dos figuras guardianas, eruditas, sabias, sacerdotales de la tradición profesional: docentes y profesionales de trayectoria destacada. Ambas figuras representan el dominio avanzado en una experticia y son custodias del desarrollo de la profesión desde ámbitos de acción complementarios: mientras la docencia descifra los textos sagrados de la teoría, el ejercicio profesional provee de significados a la intervención.

Hawes y Donoso (1997:127) reconocen un riesgo en la tradición: el peso del tradicionalismo —entendido como el rechazo al riesgo implicado en el cambio, más que como afán de conservación de valores, principios y prácticas validadas y valiosas— puede resultar tan elevado que termine otorgando una notable impermeabilidad a la transformación como valor social. La tradición profesional de la formación en trabajo social, enfrentada a los riesgos del tradicionalismo, devela como pistas la rigidización y la rutinización de la tarea formativa. Un estilo de formación anclado en una forma particular de hacer las cosas, la ausencia de una revisión crítica del quehacer académico y la autoreferencia se transforman en sus principales riesgos.

En el proceso de formación, la incorporación anual de nuevas y nuevos estudiantes que desean poseer la calidad de aprendices e incorporarse a esta cultura compartida develando los secretos del oficio del trabajo social, permite asegurar la sobrevivencia de la profesión en los años venideros. En el desarrollo del proceso

son recibidos por las figuras guardianas de la tradición: en primera instancia por el equipo docente responsable de su formación teórica y en una segunda instancia por profesionales de trayectoria destacada, quienes colaborarán en su formación práctica. Dichas figuras guardianas de la tradición crean y recrean el conocimiento profesional. Su tendencia es hacia la especialización avanzada en las dinámicas del conocimiento y la acción, siendo capaces de generar patrones de referencia para sus áreas de trabajo.

El o la aprendiz cursa una ruta de formación que le permite comprender globalmente los procesos de desarrollo profesional de trabajo social, traduciéndose en el manejo de los saberes teóricos y metodológicos atesorados durante el devenir histórico de la profesión y en el dominio práctico de los procesos de intervención profesional. En la ruta teórico metodológica estará bajo la guía del equipo docente de la unidad académica –maestras y maestros en el ámbito de la enseñanza del trabajo social– y en la ruta del quehacer profesional será la orientación de los y las profesionales de trayectoria destacada –maestras y maestros en el ámbito de la intervención del trabajo social–, quienes en su conjunto transferirán la cultura profesional al colectivo en formación, estableciendo los referentes de avance en el dominio.

La o el aprendiz desarrollará su formación inicial en los espacios protegidos de las aulas universitarias, en donde tendrá progresivos acercamientos teóricos, conceptuales y metodológicos con la profesión que ha elegido aprender. Sólo una vez resueltas satisfactoriamente las pruebas de conocimiento requeridas, se procederá a autorizar su tránsito a los espacios institucionales implementadores de políticas sociales y/o de programas de desarrollo social –bajo la figura de prácticas profesionales–, en donde quedará bajo la custodia del colectivo profesional de trayectoria destacada, aquel que ha sido capaz de hacer avanzar la profesión desde la acción. Queda asegurada entonces, una ruta de formación en que el o la aprendiz siempre estará bajo la tutoría de un maestro o maestra en el dominio y en donde exclusivamente la aprobación explícita de las personas expertas es capaz de conferir el reconocimiento del colectivo a sus avances, hasta llegar a alcanzar la categoría de par o igual.

Desde siempre, la formación se ha entendido finalizada en el evento de examen de título y grado, que declarado en el espíritu de un trabajo de prueba final para la o el aprendiz ante el colectivo profesional, le otorgará la posesión definitiva del título profesional de trabajadora o trabajador social. La titulación es comprendida como la declaración de la autonomía profesional. No obstante, en el momento en que la tarea formativa de la unidad académica ha concluido en lo inmediato –y por lo tanto el rango de aprendiz ha sido superado–, emerge un nuevo vínculo, simbolizado en la incorporación de un o una nueva integrante a una tradición profesional que opera como sello de identidad y pertenencia.

1.3. Cronología de trabajo social en Chile



Coherente con la propuesta histórica de Brunner para el desarrollo histórico universitario a nivel mundial (1997:49-54) es posible ilustrar la evolución histórica de la formación universitaria del trabajo social chileno, a través de un viaje imaginario en el tiempo, en que los más de ochenta años de historia profesional corresponden a las 24 horas de un día, partiendo a las 00:00 horas de una noche –el año 1925–, cuando se funda la primera escuela de trabajo social de Chile y América Latina, en la ciudad de Santiago, al alero de la Junta de Beneficencia Pública. Una hora más tarde –en 1929– se crea la escuela Elvira Matte de Cruchaga, vinculada a organismos de la Universidad Católica de Chile. A las 4:00 de la mañana, siendo el año 1940, se fundan en forma simultánea las escuelas de trabajo social de Santiago, Temuco y Concepción, dependientes del Ministerio de Educación Pública.

Siendo las 6:00 de la mañana, en el año 1945, se crea la escuela de trabajo social de Valparaíso, dependiente de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad de Chile, calidad que le confiere el carácter de primera escuela de trabajo social con rango universitario del país. A las 9:00 horas, en el año 1956, en la misma ciudad, se funda la escuela de trabajo social de la Universidad Católica de Valparaíso y 30 minutos más tarde se crean las escuelas de trabajo social de la Universidad de Chile, sede Antofagasta y la escuela de la Universidad de Concepción, heredera de la tarea formativa de la escuela dependiente del Ministerio de Educación y fundada algunos años antes en la misma ciudad. Alrededor de las 10:00 hrs., inicios de la

década de 1960, se abre la escuela de la Universidad de Chile, sede Osorno y la escuela de la Universidad del Norte, ubicada en la ciudad de Arica. Más tarde se sumarán las escuelas de las sedes de La Serena, Osorno y Chillán de la Universidad de Chile. En estas primeras horas, ha quedado conformado el núcleo histórico de la profesión, responsable exclusivo del desarrollo disciplinario y del resguardo de la calidad de la formación y del ejercicio profesional durante el tiempo transcurrido y que seguirá ejerciéndolo como tal, sólo por algunas horas más.

A las 14:30 horas, el escenario se agita. Es el año 1973 y un golpe de Estado generará, como efectos inmediatos a la formación en trabajo social, el cierre de las escuelas de Arica, La Serena, Chillán y Osorno y el funcionamiento bajo fuertes restricciones para las restantes escuelas. Las horas siguientes transcurrirán en medio de la expulsión de docentes, profesionales y estudiantes de las aulas universitarias; del cuestionamiento ideológico a la formación, y de la búsqueda de la sobrevivencia en el espacio universitario en estas adversas condiciones. Cuando el reloj marca las 16:30 hrs. –año 1980–, una nueva agitación se produce en el escenario formativo, provocada esta vez por las reformas estructurales al sistema de educación superior chileno promulgadas por el Gobierno Militar, que ocasionan la pérdida del rango universitario para trabajo social y la autorización para dictar la carrera en universidades privadas e institutos profesionales.

A mediados de la década de 1980, y siendo las 18:00 hrs., ocurrirá la apertura de la primera escuela de privada de Chile, dando origen a un incipiente incremento en la oferta formativa, acelerada bruscamente a partir de las 19:30 hrs. El núcleo histórico se ve rápidamente sobrepasado ante una oferta privada que, durante la década de 1990 y los inicios de la década del 2000, utiliza una estrategia combinada de dictación de la carrera en regiones del territorio nacional en que no existían escuelas históricas, junto con configurar una oferta paralela en las regiones que contaban con ella. Lo anterior ocasiona que, cuatro horas más tarde, siendo las 23:30 hrs. y cerca de concluir este viaje imaginario, la oferta formativa alcance a 111 programas de trabajo social en todo Chile, siendo considerada por el Ministerio de Educación como una de las 10 carreras más saturadas del país. Casi al concluir el día, la profesión recupera su rango universitario, generando la dicotomía de títulos

profesionales de trabajador o trabajadora social en la formación universitaria y asistente social para la formación entregada por Institutos Profesionales.

Este viaje imaginario permite poner la formación de trabajo social en perspectiva histórica y reconocer en su origen una lógica de tradición universitaria, en donde las escuelas convergían en un núcleo único, tutelar del desarrollo disciplinario. Más tarde, el incremento de la oferta impulsado por una reforma estructural del sistema de educación superior chileno, modifica drásticamente la situación anterior, incorporando diversidad en los estilos de formación y desafíos de calidad y pertinencia en las ofertas vigentes.



1.4. Etapas históricas de trabajo social en Chile

Teniendo presentes los referentes fundacionales del trabajo social chileno pueden identificarse cinco etapas de desarrollo profesional y tradiciones de competencias asociadas a cada una de ellas (Castañeda y Salamé, 2003:109-128):

PRIMERA ETAPA: DE LA BENEFICENCIA A LA PROFESIONALIZACIÓN

Comprende el período entre 1925 a 1960. Su principal referente lo constituyen principios filosóficos y cristianos de ayuda al necesitado. La formación profesional en este período recoge en un inicio la tradición europea y, posteriormente, los aportes de las escuelas norteamericanas. Dado su carácter paramédico y parajurídico, su currículo tiende a preparar profesionales que actúen en el campo médico social y en organismos públicos de asistencia y seguridad social. Las modalidades de intervención se centran en la persona y su familia, con un carácter eminentemente asistencialista. Posteriormente, en 1945 se incorpora el nivel de intervención de grupos, con la misma impronta asistencialista que caracteriza al período. Las tradiciones de competencias que emergen en este período son:

- Competencias técnicas en salud pública y legislación social vigentes en la época.
- Competencias metodológicas en intervención profesional dimensiones caso social, familia y grupos.

- Competencias participativas desarrolladas en complementariedad y subordinación a las prácticas médicas y jurídicas en las que se inserta.
- Competencias personales de caridad y ayuda al necesitado, fundadas en los principios cristianos de ayuda al prójimo.

SEGUNDA ETAPA: DEL ASISTENCIALISMO A LA PROMOCIÓN

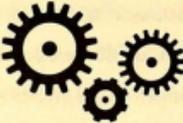
Abarca el período comprendido entre 1960 a Septiembre de 1973.

Los referentes profesionales se trasladan al contexto de los movimientos sociales inspirados en principios filosóficos del materialismo dialéctico y el materialismo histórico, buscaban provocar profundos cambios en las estructuras vigentes en la época. En este período a nivel latinoamericano la profesión se vuelca en una profunda autocrítica en un proceso denominado reconceptualización, en que se cuestionan los marcos teóricos, conceptuales y valóricos de la formación; los roles profesionales, la segmentación de la realidad en tres métodos profesionales –trabajo social de casos, trabajo social de grupos y trabajo social de comunidad– y el carácter asistencialista de las prácticas sociales. Este movimiento aporta una nueva visión del objeto del trabajo social, señalando como atributos de esta profesión el compromiso social en vez de la neutralidad ideológica. Durante este período hay un importante crecimiento de los campos laborales vinculados a áreas de desempeño municipales, sindicales, poblacionales y rurales. Las tradiciones de competencias que se heredan de este período son:

- Competencias técnicas en ciencias sociales, investigación social, planificación social, políticas sociales con énfasis en la promoción y organización social.
- Competencias metodológicas en intervención profesional dimensiones caso social, familia, grupos y comunidad, resignificadas en su operatividad metodológica para la realidad latinoamericana.
- Competencias participativas destacando las tareas de promoción y educación social que relacionan de un modo distinto al colectivo profesional con sus sujetos de atención. Adscripción política explícita.
- Competencias personales de crítica social y compromiso social, fundadas en los principios del materialismo histórico y materialismo dialéctico.

TERCERA ETAPA: TRABAJO SOCIAL Y GOBIERNO MILITAR

Este período se inicia con el golpe de Estado de septiembre de 1973 y se extiende a marzo de 1990. Se detienen abruptamente los procesos iniciados en la etapa anterior, con el cierre de escuelas, expulsión de profesorado y alumnado y serias limitaciones en los nuevos ingresos, números de vacantes y discontinuidad de la oferta de formación en las escuelas que permanecen abiertas. Se rediseñan los currículos, incluyendo redefiniciones de los objetivos, objeto y metodologías profesionales, planteando una formación tecnológica, cuya característica central es la desideologización de la práctica social, rescatando como valor la neutralidad en los procesos de intervención. En el ejercicio profesional, se asigna un énfasis paternalista y asistencialista, priorizando la atención individual en desmedro de la atención grupal y comunitaria. Dado el contexto socio político represivo, el campo profesional sufre una fuerte contracción, disminuyendo el número de cargos y desestimándose nuevas contrataciones. Paralelamente, en el contexto no oficial, se consolida un grupo de profesionales que comienzan a construir un trabajo social ligado al respeto a los derechos humanos, a la promoción de la participación de las personas y al desarrollo de formas democráticas de convivencia, principalmente, a través de fortalecimiento de las organizaciones y de la educación social. Las tradiciones de competencias que se heredan de este período pueden desagregarse en ámbitos oficial y alternativo, según el siguiente detalle:

COMPETENCIAS	TRABAJO SOCIAL OFICIAL	TRABAJO SOCIAL ALTERNATIVO
TÉCNICAS 	Ciencias sociales en la tradición positivista. Investigación social en la tradición positivista. Estadísticas. Políticas y programas sociales sectoriales y subsidiarios.	Ciencias sociales en la tradición naturalista. Investigación social cualitativa. Sistematización. Proyectos sociales financiados por la cooperación internacional.
METODOLÓGICAS	Énfasis en el nivel de intervención caso social y familia en la tradición asistencialista. Desarrollo y aplicación de instrumentos y estándares de medición y focalización de la pobreza.	Niveles de intervención caso social y familia, grupos y comunidad en la tradición de promoción y educación social, a la que se integra promoción de los derechos humanos y educación cívica en el contexto de recuperación de la democracia.

PARTICIPATIVAS 	Implementación de políticas sociales.	Reconstitución del tejido social y fortalecimiento de la organización.
PERSONALES 	Neutralidad valórica en la intervención.	Reconocimiento de la subjetividad y de los valores en la intervención.

CUARTA ETAPA: CONTINUIDAD Y CAMBIOS EN BUSCA DE UNA SÍNTESIS

Período que se inicia con el retorno de la democracia y se extiende hasta fines de la década de 1990. La profesión focaliza sus esfuerzos en construir saberes que integren las experiencias de las etapas anteriores que permitan generar un nuevo conocimiento profesional y la resignificación de las metodologías de intervención. Los temas centrales de este período están enfocados a la superación de la pobreza y el aporte profesional en el desarrollo económico con justicia social que se impulsa desde círculos oficiales. El número de profesionales aumenta significativamente, en atención a la apertura de nuevas escuelas, especialmente en instituciones privadas de formación. La inserción laboral se mantiene en áreas tradicionales y se integran los escenarios generados por proyectos sociales de fondos concursables públicos y privados, orientados a la promoción social. Las tradiciones de competencias que se constituyen en este período son:

- Competencias técnicas. Ciencias sociales positivista y naturalista. Políticas y programas sociales intersectoriales focalizados, por medio de fondos públicos concursables con participación de la sociedad civil.
- Competencias metodológicas. Diseño, implementación y evaluación de proyectos sociales, niveles de intervención de caso social y familia, grupo y comunidad, en modelos de intervención integrados y dinámicos.
- Competencias participativas. Trabajo en equipos disciplinarios y multidisciplinarios, liderazgo técnico, administración de recursos humanos.
- Competencias personales. Manejo de incertidumbre y toma de decisiones, manejo de la frustración y autocuidado, autoactualización.

La etapa coincide con el explosivo aumento de oferta formativa en instituciones públicas –que retomaban su tradición censurada en la etapa anterior–

e instituciones privadas, que iniciaban sus procesos de oferta formativa. Como resultado, la esperada síntesis no se alcanza, sino que más bien, queda desperdigada en las múltiples combinaciones que ofrecen los estilos de formación presentes en el amplio abanico de carreras y programas existentes.

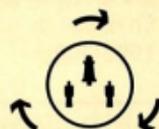
QUINTA ETAPA: DE LA TRADICIÓN PROFESIONAL A LA TRANSFORMACIÓN DE LA PROFESIONALIDAD

Finalmente, es posible proponer que las actuales condiciones de formación y ejercicio profesional, sugieren la configuración de una quinta etapa en la historia del trabajo social chileno en los primeros años de un nuevo siglo. Sus características se vinculan a las exigencias derivadas de un mundo globalizado —con transformaciones estructurales en curso—, que en el ámbito de la formación de profesionales se ha caracterizado, inicialmente, por el rediseño de la formación de pregrado a partir de modelos de competencias profesionales insertos en procesos de innovación curricular; la demanda de procesos de autoevaluación institucional y proposición de estándares de calidad para la acreditación en la formación de pre y post grado; junto a un creciente reconocimiento de las condiciones de incertidumbre en la estabilidad laboral y transdisciplinariedad en la inserción profesional. Así, entonces, emerge una nueva etapa, en cuyos aportes, avances y contradicciones, se orientará el desarrollo de la historia profesional contemporánea y se configurarán nuevas tradiciones de competencia.

La formación de trabajo social en Chile, ha transitado desde los referentes tradicionales de jerarquía en el dominio y de avance del conocimiento disciplinario hacia la creciente alteración de la progresión especializada de menor a mayor complejidad de los juicios de competencias. Los conceptos simbólicos de tradición profesional y transformación profesional emergen, entonces, organizados en torno a un esquema perpendicular que ilustra esta dinámica, y en cuya intersección se encuentran y desencuentran las oportunidades de consolidación, resignificación y avance de la profesión en la actualidad y en el futuro.



1.5.- Núcleos históricos de formación en trabajo social (Castañeda, 2006)



Entender el currículum como una tradición acumulativa de conocimiento, permite identificar las rutas de formación que han orientado a la formación de trabajo social a través de sus propuestas curriculares y reconocer un sello que establece fronteras profesionales claras y define campos de especialización pertinentes. En su evolución, se configuran los siguientes núcleos de la formación profesional desde la tradición, presentes en su devenir histórico.

NÚCLEOS DE FORMACIÓN:

- Metodología de intervención profesional
- Ciencias sociales
- Investigación social
- Legislación social

- Políticas sociales
- Ética profesional
- Planificación social
- Sujetos de intervención

Al realizar un análisis comparativo entre las etapas históricas de trabajo social y los núcleos de formación, se puede apreciar la siguiente situación:

ETAPA HISTÓRICA	NÚCLEOS DE FORMACIÓN
PRIMERA ETAPA De la beneficencia a la profesionalización 1925-1960	Metodología de intervención profesional. Nivel caso social/ familia. Ciencias sociales. Investigación social. Legislación social. Políticas sociales.
SEGUNDA ETAPA Del asistencialismo a la promoción 1960-1973	Metodología de intervención profesional Nivel grupos Ética profesional Metodología de intervención profesional. Nivel organización y desarrollo de la comunidad Planificación Social
TERCERA ETAPA Trabajo social y gobierno militar 1973-1990	Sujetos de intervención
CUARTA ETAPA Continuidad y cambios En busca de una síntesis 1990-2000	Temas emergentes
QUINTA ETAPA De la tradición profesional a la transformación de la profesionalidad 2000-	Temas emergentes

La confrontación realizada permite apreciar una peculiar evolución de los núcleos formativos, que sugiere que los mayores aportes de configuración en esta materia han sido generados en las tres primeras etapas de desarrollo profesional. Después de esa fecha, los aportes hacen alusión a temas emergentes, dictados exploratoriamente en forma de cursos optativos, que se encuentran en proceso de llegar a constituir nuevos núcleos formativos. Esta situación puede interpretarse a partir de los siguientes referentes:

A. El período 1967-1987 está caracterizado por contextos de crisis. En este período la profesión enfrenta escenarios que impulsan transformaciones estructurales (1964-1973) y posteriormente una fuerte represión militar (1973-1990). La estabilidad otorgada por los núcleos formativos de la tradición permite atravesar dichos escenarios al resguardo de una identidad profesional que trasciende la contingencia, dejando anclados los núcleos formativos distintivos del trabajo social a sus primeras etapas de desarrollo profesional.

B. La tradición vela porque en la formación de los y las aprendices esté presente la configuración esencial de la profesión. Las rutas alternativas no están prohibidas ni vedadas, pero no es la formación inicial su lugar, sino el ejercicio profesional y la especialización de post título y post grado donde pueden desplegarse en plenitud.

C. Los núcleos formativos son dinámicos y tienen oportunidades de estar presentes en la formación a través de cursos complementarios o electivos. La capacidad de pasar desde un curso contingente a un curso permanente es la evidencia de que un nuevo núcleo formativo se ha configurado y puede considerarse integrante permanente de la tradición profesional.

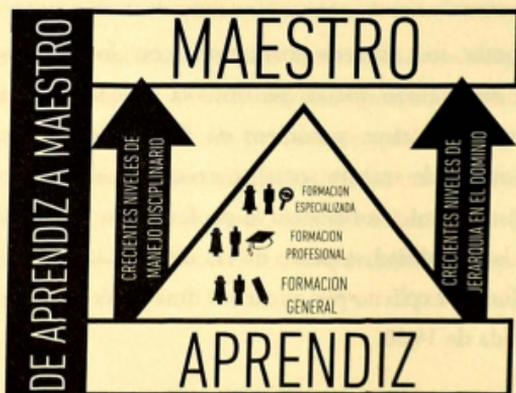
D. Los avances disciplinarios no están exentos del currículo. No obstante se articulan a las denominaciones tradicionales de núcleos formativos, las que tienden a invisibilizarlos, a fin de no generar rupturas con la continuidad de las lógicas tradicionales de aprendizaje en la profesión.

Al confrontar los núcleos formativos con los juicios de tradiciones de competencias del trabajo social, se observa la coincidencia de juicios de competencias, etapas históricas y núcleos de formación en los dos principales referentes profesionales de trabajo social, correspondientes a la asistencialidad y a la promoción. Ambos juicios orientan la profesión en forma permanente desde sus inicios hasta la actualidad, a pesar de las dinámicas de divergencia que han atravesado. Un esfuerzo explícito por aunar sus dinámicas se producirá sólo a contar de fines de la década de 1980.

El currículo de formación profesional demuestra ser el mapa del viaje educativo en la formación de los y las aprendices de trabajo social. Organiza la complejidad y secuencia progresiva de la formación y es concebido como un regulador central en la estructura de su experiencia formativa. Al aplicar dichos referentes a los núcleos formativos se obtiene el siguiente resultado.

COMPLEJIDAD	SECUENCIA
FORMACIÓN GENERAL 	Ciencias sociales Investigación social
FORMACIÓN PROFESIONAL	Legislación social Políticas sociales Planificación social Ética profesional
FORMACIÓN ESPECIALIZADA 	Metodología de intervención profesional. Nivel caso social/familia Metodología de intervención profesional y desarrollo de la comunidad. Sujetos de intervención

La complejidad y secuencia de la formación sugiere una organización de los núcleos formativos en función de los juicios de tradición de la profesión, en una ruta que avanza desde un marco disciplinario general aportado por las ciencias sociales hacia un desarrollo de referentes de conocimiento y acción profesionales especializados. Asimismo, la ruta de formación sugiere el proceso de tránsito de los y las aprendices a la categoría de maestras y maestros.



Es posible reconocer en los núcleos formativos de trabajo social los componentes claves de la organización tradicional de la entrega del conocimiento en trabajo social y que se develan los siguientes supuestos:

La unidad del conocimiento. No obstante la desagregación disciplinaria en unidades temáticas operativas, haber cursado y aprobado la totalidad de los núcleos formativos posibilitaría la convergencia del conocimiento por medio del dominio integrado de los mismos.

Existencia de un orden jerárquico ascendente en la estructura y aprendizaje de la ciencia. La secuencia y progresión del dominio establece lógicas en que el conocimiento disciplinario especializado, es posible de aprehender, en la medida que se manejan las preiaturas de los conocimientos generales requeridos. En este sentido, las ciencias sociales serían el marco disciplinario mayor, desde donde la enseñanza de la profesión avanza hacia el conocimiento especializado de la intervención profesional del trabajo social.

La teoría como requisito indispensable que precede a la práctica. El supuesto indica que no es posible avanzar hacia el desempeño práctico en trabajo social, sin una adecuada comprensión y manejo previo de los referentes teóricos, conceptuales y metodológicos que constituyen los marcos comprensivos requeridos para una interpretación pertinente de los fenómenos sociales. Cada nivel de intervención especializado de la profesión que se implementa en la contingencia del terreno, ha demandado su enseñanza en la estabilidad del aula.

En esta lógica, el conocimiento es un saber comunicable, expresado en modelos teóricos, conceptos y análisis disciplinarios, que constituyen el sustrato de la acción profesional transformadora. No obstante, en la medida que la formación en trabajo social avanza desde el conocimiento hacia la acción, la convergencia entre teoría y práctica comienza a debilitarse, en tanto comienza a configurarse una situación de divergencia, producto de una acción profesional desarrollada en la contingencia de la realidad social, que supera en su impredecible dinámica las posibilidades de respuestas establecidas desde el conocimiento disciplinario.

En sentido inverso —desde la acción hacia el conocimiento—, los esfuerzos de sistematización y análisis de la acción profesional en la contingencia de la realidad social, generan nuevas propuestas comprensivas que aspiran a la producción de un nuevo conocimiento disciplinario. Sin embargo, en forma paradójica, en la medida que se configuran como modelo, teoría o concepto, se alejan de la dinámica impredecible que les dio origen, subrayando el proceso de divergencia, en la medida que el atributo de abstracción las convierte en propuestas explicativas y analíticas modeladas atemporal y ahistóricamente.

Desde este marco, la intervención profesional de trabajo social es concebida como la resolución de problemas sociales en forma rigurosa, respaldada en las teorías científicas y los procedimientos técnicos. El avance formativo de los y las aprendices dedica especial cuidado a que los respaldos otorgados por el conocimiento disciplinario estén instalados previamente al desarrollo de la acción práctica, configurando así una formación que avanza intencionadamente desde el saber hacia el hacer.

Asimismo, la tradición profesional radica a la enseñanza de trabajo social en la universidad, reconociendo en esta institución el principal instrumento de transmisión de la experiencia científica, cultural y profesional acumulada por la profesión. Su misión será facilitar el encuentro entre las figuras guardianas de la tradición —maestros, maestras y profesionales destacados— con las y los aprendices dispuestos a iniciarse en los secretos de la intervención social.



Al revisar la formación profesional de trabajo social desde la perspectiva de la tradición, emergen el tiempo y la práctica como requerimientos centrales para los avances posibles de alcanzar dentro de las lógicas de jerarquía y avance disciplinario. Así, entonces, cuando un o una aprendiz se integra a la tradición, la ruta posible ha sido declarada explícitamente, y con ello, predefinida en el mapa del viaje educativo que emprende.

Asimismo, se espera que los avances disciplinarios más relevantes provengan de aquellos y aquellas que ocupan la jerarquía de maestría. No obstante, si su ocurrencia en la ruta profesional es anterior a la posesión plena de la jerarquía superior, aquello se entenderá como un importante avance que hace posible desplazamientos significativos al interior de la tradición de competencias, anticipándose con ello, un futuro profesional auspicioso.

La tradición profesional de trabajo social cautela entonces, la inmutabilidad de los secretos en su oficio, a fin de asegurar su propia sobrevivencia. Su estructura matriz responde a las jerarquías de competencia que emergen de la convergencia histórica entre el mundo universitario y el mundo profesional. La dedicación al oficio de por vida hará posible la especialización disciplinaria, permitiendo alcanzar el tan anhelado grado de perfección notable. **El oficio parece estar a salvo.**

CAPÍTULO 2

TRANSFORMACIÓN PROFESIONAL Y TRABAJO SOCIAL

2.1. Transformación y formación profesional



Las transformaciones globales del orden internacional y el avance del reordenamiento de las economías mundiales en torno al valor de la tecnología han puesto en tensión a los sistemas educativos, generando nuevos requerimientos a su labor. El deterioro de la carrera profesional como institución es una consecuencia inevitable del surgimiento de las economías basadas en el conocimiento. La transformación continua en la tecnología y en las organizaciones económicas conduce inevitablemente a la progresiva destrucción creativa de muchas prácticas que antes se honraban, incluyendo aquellas que eran el centro de muchas carreras. Las nuevas dinámicas hacen que la adquisición, la aplicación y el período de vida útil de los conocimientos profesionales tradicionales, sean cada vez más breves. (Flores y Gray, 2000:1)

Así entonces, los cambios que afectan actualmente al ámbito laboral están llevando progresivamente, con mayor o menor celeridad –según los sectores y empresas– a transformaciones profundas en el contenido de la formación profesional, en los empleos, en el requerimiento de calificaciones y en la demanda de conocimientos. El cambio vertiginoso, la intensificación de la competitividad y el surgimiento de nuevas formas de organización del trabajo hace que el contexto actual se caracterice por situaciones laborales multidimensionales, menos rutinarias, donde existe menor posibilidad de controles externos y que, por ende, requieren mayor autonomía, toma de decisiones y creatividad (FORMUJER, 2003:35). Los puestos de trabajo cambian continuamente y tienen fronteras difusas entre uno y otro, en un escenario organizacional que tiende a la polifuncionalidad, a la flexibilización e incluso a la desaparición de los puestos de trabajo (Irigoin y Vargas, 2003:81)

En el ámbito de la formación profesional, los procesos de transformación en curso se traducen en una búsqueda permanente por superar fronteras disciplinarias y transversalizar la formación superando la división por disciplinas, la promoción de la flexibilidad y el espíritu de colaboración, expresando a través de las direcciones que asumen los ajustes requeridos, los intentos permanentes por alcanzar una respuesta eficiente a las necesidades de producción de nuevos conocimientos y a un mercado laboral cambiante.

Sin embargo, las dificultades para desarrollar un proceso de cambios sustantivos se entrelazan con las lógicas de la tradición de la formación profesional, que aún reconociendo la necesidad de enriquecer el acervo disciplinario con nuevas propuestas de acción y reflexión, se resiste a abandonar sus prácticas ancestrales. Se suma a lo anterior, la existencia de un sistema de educación superior complejo, conformado por instituciones públicas y privadas en diversos niveles de calificación profesional y técnica, que han expandido la oferta formativa ocasionando una importante saturación del mercado laboral. En una tensa coexistencia, las condiciones de funcionamiento y de desarrollo institucional son parámetros para competir entre pares.

2.2. Transformación y formación profesional en trabajo social



En un marco de vertiginosas transformaciones estructurales tecnológicas, económicas y sociales, se observa una progresiva destrucción de las prácticas tradicionales, junto a períodos de vida útil de los conocimientos profesionales cada vez más breves. En su carácter de profesión universitaria, este marco de incertidumbre no es ajeno a trabajo social, por lo que su colectivo debe realizar esfuerzos intencionados en busca de estrategias de sobrevivencia y/o readecuación profesional, a fin de cautelar la continuidad de la tradición.

Dichas transformaciones estructurales afectan directamente el mundo laboral e indican cambios progresivos en el contenido de la formación profesional, en los empleos, en el requerimiento de calificaciones y en la demanda de conocimiento. Frente a dichos ámbitos de cambio, es posible observar una tradición profesional que entrega pistas claras de estar siendo progresivamente sobrepasada por las transformaciones estructurales. La situación actual se complejiza aún más, en la medida que la formación profesional continúa anclada en su dinámica de tradición, cuyos resultados —si bien resultaron válidos en contextos socio laborales de mayor estabilidad propios de décadas pasadas— hoy se enfrenta a una creciente obsolescencia respecto de la vigencia y pertinencia respecto de los conocimientos profesionales.

Junto a lo anterior, se observa una creciente tendencia a la polifuncionalidad y a la flexibilización de los puestos de trabajo, reconociendo demandas emergentes que superan el núcleo de formación tradicional de trabajo social y evidencian dinámicas de transformación presentes al interior de la profesión, en donde se ha comenzado a explorar nuevos ámbitos de desempeño.

Si se considera que toda innovación es un aporte a los significados válidos de un colectivo profesional, constituye, por tanto una mejora significativa para sus desempeños y un avance en su acervo disciplinario. Esta consideración, en el marco de las lógicas de estabilidad propias de la tradición profesional, sugiere que la

innovación revestía en forma pretérita, un evento excepcional que debía sortear con éxito los cuestionamientos en torno a la necesidad de un cambio. Por el contrario, hoy en día se reconoce en el emergente marco de las lógicas de transformación, que la innovación es más bien un imperativo y una respuesta a necesidades permanentes de cambio e incertidumbre de un acervo profesional constantemente amenazado por el riesgo de la obsolescencia.

Para Feiné (2002:139) los avances en el conocimiento, la información y la tecnología son utilizados por las personas y las organizaciones no sólo para resolver problemas cotidianos, sino también para crear y establecer nuevas oportunidades de futuro. Este desafiante marco de acción debería comenzar a orientar emergentemente el desarrollo profesional de trabajo social, revelando que, a la fecha, sus principales oportunidades de futuro están emergiendo del desempeño profesional y no de la formación. Lo anterior, dado que, hasta ahora la formación sigue reconociendo una ruta central a través de los núcleos históricos, por oposición a los ámbitos de desempeño profesional, que se presentan diversos y dinámicos, en la medida que se conjugan factores favorables de inserción profesional, contextos institucionales, lineamientos de política social, autoformación y emprendimiento.



Al situarse las oportunidades de futuro de trabajo social en el desempeño profesional de su colectivo, pueden establecerse las primeras evidencias de incipientes fisuras entre la formación y el ejercicio profesional. Estas fisuras se producen en la

medida que la formación continúa anclada en su lógica de tradición y no logra permearse con los aprendizajes del colectivo en ejercicio, situación que le permitiría generar mayores capacidades de reacción a la contingencia y mejores respuestas ante la incertidumbre.

Las actuales condiciones sociolaborales, hacen menos factible definir el conocimiento requerido para los desempeños profesionales específicos, complejizando la dinámica de la formación, acostumbrada a definir con precisión los contenidos de ocupación, de saber y de currículo formativo ajustado a un desempeño profesional esperado. La formación profesional enfrenta las fisuras desde una lógica que descansa en el orden unidimensional de los saberes, según el cual los saberes técnicos serían una aplicación de los saberes científicos y los saberes profesionales una aplicación de los saberes técnicos. En esta tradición el saber práctico o de acción –determinante en toda profesionalidad efectiva– no tiene entidad de saber (Rojas, 1999:80).

A partir de lo anterior, se visibiliza un referente de reflexión central en torno a la lógica del orden unidimensional de los saberes, específicamente, en torno al no reconocimiento del saber práctico o de acción como entidad de saber. Si se asume el planteamiento precedente, emergen tres preguntas cruciales para la formación profesional de trabajo social:

¿Cómo construye su saber una profesión que eminentemente se define y se configura en la acción?

Frente a esta primera interrogante, pueden establecerse las siguientes equivalencias entre la lógica unidimensional de los saberes y los planteamientos en torno a la secuencia y complejidad de la formación profesional.

LÓGICA UNIDIMENSIONAL	COMPLEJIDAD	SECUENCIA
SABER CIENTÍFICO 	FORMACIÓN GENERAL	Ciencias sociales Investigación social
SABER TÉCNICO 	FORMACIÓN PROFESIONAL	Legislación social Políticas sociales Planificación social Ética profesional
SABER PROFESIONAL 	FORMACIÓN ESPECIALIZADA	Metodología de intervención profesional Nivel caso social y familia Metodología de intervención profesional Nivel grupos Metodología de intervención profesional Nivel organización y desarrollo de la comunidad Sujetos de intervención

Esta jerarquía de avance no devalúa a la acción. Ella se encuentra más bien fuera de los límites formales (asignaturas teóricas) o en los márgenes de la formación (asignaturas prácticas). Se espera alcanzar su cenit en el desempeño profesional. Pero en la lógica unidimensional será más bien su ocaso.



Un eventual retorno de la acción al saber se ve seriamente limitado por las urgencias y contingencias de la práctica social cotidiana que impiden que adquiera una jerarquía de entidad de saber, requisito indispensable para ser considerada formalmente dentro de la formación.

Como consecuencia de lo anterior, la distancia entre teoría y práctica se amplifica. El no reconocimiento de la acción como entidad de saber obligará a pagar un alto tributo en la formación de trabajo social. No habrá carta de navegación orientadora en las inciertas rutas de la transformación profesional. Ese complejo diseño sólo podría emerger de quienes transitan dichas rutas cotidianamente y conocen los secretos del oficio en la incertidumbre: los y las profesionales en la acción.

¿Cómo se forma a los y las aprendices de en la acción si ella no constituye entidad de saber?

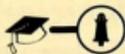
La tradición de la formación profesional de trabajo social indica que los y las aprendices realizan su proceso de avance formativo en experiencias de aula y experiencias prácticas, con especial relevancia, permanencia y dedicación en las primeras. No obstante, su horizonte de futuro está ligado a la acción social en la contingencia. Los modelos teóricos y metodológicos construidos en torno a la acción entregan el sustento requerido para trascender desde una acción social intuitiva, hacia una acción profesional respaldada en objetivos y fundamentos técnicos que permiten distinguirla de la acción voluntaria o activista.

El ámbito de la acción es una aventura esperada para las y los aprendices. Representa el encuentro cierto con sus expectativas profesionales. Pero mientras dicho encuentro sea en el marco de su formación, será organizado preferencialmente desde la ruta predefinida por el conocimiento acumulado por la tradición y no desde la propia acción, al reconocer que carece de oportunidad para constituirse como entidad de saber.

Una acción práctica desprovista de entidad de saber es concebida como un reservorio en el que se analizan los saberes científicos, profesionales y técnicos quedando, por tanto, relegada a una condición de contexto de formación. Pero, paradójicamente, una vez finalizada la ruta del aprendizaje e iniciado el desempeño profesional formal, la acción se desplegará con toda su fuerza, sobrepasando la lógica unidireccional.

Los y las nuevas profesionales evidenciarán, entonces, la plenitud del saber práctico, en cuya dinámica deberán sortear el desafío de insertarse con el respaldo de los saberes adquiridos en su ruta de aprendices. El esfuerzo de estabilizar el proceso queda entregado a los y las profesionales, para quienes la dificultosa búsqueda de convergencia entre saberes, será interpretado como producto de las carencias de la formación en su repertorio.

En esta inversión del proceso, los saberes científicos, profesionales y técnicos, pasarán a ser los contextos de la acción. El proceso se organiza a continuación.

AMBITO	SABERES	CONTEXTOS
FORMACIÓN 	Saber científico Saber técnico Saber profesional	Saber práctico/ acción profesional
DESEMPEÑO PROFESIONAL 	Saber práctico/ Acción profesional	Saber científico Saber técnico Saber profesional

Así, entonces, se visibiliza un tránsito implícito, no declarado en la ruta de la formación. El paso de la formación a la acción implica una inversión de contenidos y contextos que permitirían al saber práctico adquirir entidad de saber.

¿Cómo se rescatan oportunidades de futuro para trabajo social si su acción no posee entidad de saber?

Configurada la acción profesional como un saber práctico que no alcanza la categoría de entidad de saber, la tradición en la formación asegura la reproducción

de su propia lógica, aquella que reconoce en la docencia la capacidad de descifrar los textos sagrados de la teoría. Si bien acepta que el ejercicio profesional provee de significados a la intervención, se entiende implícitamente que dicha significación debe plantearse en forma coherente con los códigos sagrados, minimizando las rupturas con la continuidad de la tradición y evitando introducir escenarios confusos o contradictorios a sus aprendices.

Pero las oportunidades de futuro no pueden surgir de una coherencia granítica. Ellas devienen más bien de la capacidad de identificar las incoherencias, aceptándolas como oportunidades reales de crecimiento, cambio y mejora, significativamente contributivas del avance disciplinario. Sin embargo, su eventual suceso representa amenazas reales a la tradición, pues una incoherencia pudiese llegar incluso a cuestionar y desestabilizar las jerarquías del dominio y del avance disciplinario.

En este marco, si una oportunidad de futuro nace en la acción y devela incoherencias, se trastoca más bien en amenaza y resulta complejo enfrentarla explícitamente, ya sea porque desestabiliza profundamente las jerarquías o por carencia de respuestas y explicaciones pertinentes. Si el proceso de incorporación del hallazgo a un núcleo de formación o la generación de un nuevo núcleo no resulta expedito, una opción posible puede ser obviarla en lo inmediato, enfrentando a la formación al riesgo de un episodio transitorio de ceguera voluntaria. Si la visión de la profesión no se restablece de manera oportuna, y se suma a ello transitar en un contexto de transformación y obsolescencia progresiva, ¿hacia donde avanza una profesión que no tiene la capacidad de responder en forma contingente a los cambios?; ¿cómo se avanza cuando no se puede ver o no se quiere ver? Probablemente por los caminos conocidos, por los menos amenazantes, por aquellos que revisten menor riesgo.

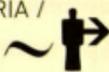
En la búsqueda de nuevos referentes que permitan superar las insuficiencias que enfrenta la formación y aporten nuevos elementos a las preguntas planteadas, Rojas (1999:80) propone que los procesos de profesionalización se acerquen al potencial formativo de los ámbitos y las situaciones de trabajo, donde la

memorización de conocimientos, la amplificación del razonamiento y el aumento de la capacidad procedimental son mediatizadas por el desempeño.

Lo anterior permite la explicitación de los métodos y lógicas subyacentes haciendo posible, por tanto, la comprensión e intelección de los mismos. La experiencia entonces, y las situaciones profesionales ligadas a ella, se sitúan en el corazón de las transformaciones de los modos de pensar y actuar vigentes, alcanzando la configuración de entidad de saber. Complementariamente, las propuestas de Perrenoud (1994:25-31) y Schön (1998:183) explicitan al dominio de la reflexión como el atributo diferenciador que transforma el saber práctico en entidad de saber.

Revisar dichos planteamientos resulta atractivo para una profesión que sitúa su verdad colectiva en la intervención social, dado que puede reconocer y restablecer en forma expedita la calidad de viga maestra de la formación a la experiencia. La tradición formativa de trabajo social se ha construido en torno a ella y la reconoce como orientación central en su potencial desarrollo futuro. Si a ello se suma un reconocimiento explícito de la acción profesional como entidad de saber, su desarrollo disciplinario se resignifica, en tanto el centro de su tarea formativa se desplaza desde una lógica de saberes unidimensionales al potencial de los ámbitos y situaciones de desempeño de su colectivo. Las características centrales del proceso de desplazamiento propuesto se ilustran en la siguiente matriz.

CARACTERÍSTICAS	TRABAJO SOCIAL EN LÓGICA UNIDIMENSIONAL	TRABAJO SOCIAL EN POTENCIAL FORMATIVO DE SITUACIONES Y ÁMBITOS DE DESEMPEÑO
AVANCE DEL CONOCIMIENTO 	Jerarquizado	Integrado

ORGANIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO 	Núcleos formativos tradicionales	Convergencia entre núcleos formativos tradicionales y núcleos emergentes en contextos de transformación, según dinámica de complementariedad sugerida por situaciones profesionales y ámbitos de desempeño
EXPERIENCIAS PRÁCTICAS 	Experiencia formativa terminal	Experiencia formativa continua
RELACIÓN TEORÍA / PRÁCTICA 	Teoría de carácter general preside y precede a la acción	La acción particular orienta dinámicamente a la teoría general en el contexto específico de cada situación profesional
LÓGICA DE LA ACCIÓN 	Producto	Proceso
NATURALEZA DE LA ACCIÓN 	La acción no constituye entidad de saber	La acción constituye entidad de saber

La comparación presentada precedentemente es esquematizada a continuación:



Así, entonces, se amplifica la capacidad de contención de las oportunidades de futuro en los contextos de transformación profesional contemporáneos y se potenciarían avances significativos en el repertorio profesional, que debería comenzar a tornarse en progresivamente especializado, aunque no por ello, menos dinámico ni polifuncional.

2.3. Identidad profesional de trabajo social en contextos de transformación



En un mercado laboral saturado y complejo, la tradición profesional realiza un aporte significativo, a través de un sello de identidad y pertenencia universitaria, que opera como símbolo distintivo en medio de una oferta diversificada. No obstante, las transformaciones requeridas revisten especial urgencia y comienzan emergentemente a ser consideradas. En este marco, las orientaciones en torno a la formación, sugieren la interdisciplinariedad, la flexibilidad y el espíritu de colaboración como referentes en torno a los cuáles las dinámicas profesionales tienen oportunidades ciertas de resignificarse.



Así, entonces, comienza a emerger una configuración de identidad profesional transversal, que presenta dos ejes ordenadores:

De profesional ligado a un ámbito profesional o disciplinario específico a profesional universitario/a genérico. Si bien la formación ha estado, desde

siempre, orientada de manera preferente a la renovación de los cuadros profesionales altamente especializados, las dinámicas actuales tienden a redefinir dicha tradición formativa. Hoy en día, la demanda se desplaza hacia una formación que revalorice los atributos genéricos de la formación universitaria –vinculada al dominio o señorío en la acción, en la reflexión y en la responsabilidad de sus estudiantes en los campos disciplinarios que imparte–, trascendiendo, desde rutas de avanzada especialización disciplinaria a rutas de avanzada transversalización formativa, caracterizadas por la valoración de los aprendizajes, la reflexión crítica y la innovación. En este sentido, intencionar la identidad universitaria es fortalecer la relación entre la enseñanza y el cultivo de la erudición; facilitando el encuentro entre quienes ejercen el oficio de pensar y enseñar y sus aprendices. En esta ruta, los temores de una institucionalidad universitaria al servicio del mercado laboral, tienden a disiparse.

De profesional definido por una disciplina a profesional definido por un campo transdisciplinario. Las dinámicas del mercado laboral, ligadas a la polifuncionalidad y la flexibilidad profesional, comienzan a sobrepasar una formación unidisciplinaria –organizada en torno a una clasificación y jerarquía de disciplinas y un método de enseñanza–, generando una creciente demanda por profesionales con manejo transdisciplinario. Esto se transforma en un complejo desafío para la formación, que debe realizar un necesario ajuste en su tarea, develando las oportunidades de convergencia comunes a conjuntos de profesiones, constituyendo así, ámbitos de formación transdisciplinaria que amplíen las fronteras de los dominios de la acción y la reflexión en sus estudiantes.

La reflexión específica que puede realizarse en trabajo social en torno a ambos ejes, otorga información relevante respecto a posibles oportunidades de reconfiguración potencial de la profesión a partir de las siguientes equivalencias.

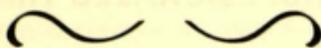
TRABAJO SOCIAL UNIVERSITARIO TRADICIÓN	EJES DE CONVERSIÓN	TRABAJO SOCIAL UNIVERSITARIO TRANSFORMACIÓN
TRABAJADOR SOCIAL TRABAJADORA SOCIAL 	De profesional ligado a un ámbito profesional o disciplinario específico a profesional universitario/a genérico	Trabajador/a social como profesional universitario/a
	De profesional definido por una disciplina a profesional definido por un campo transdisciplinario	Trabajador/a social como profesional de las ciencias sociales

El devenir histórico de trabajo social, ha permitido configurar una identidad profesional que se apoya, sustancialmente, en su definición como profesión centrada en la intervención social. Su organización y jerarquía disciplinaria dentro del marco de las ciencias sociales, su método de enseñanza y su repertorio especializado respaldan dicha definición. Estos mismos atributos han levantado —en forma imperceptible— fronteras profesionales claras que han cautelado, en décadas pasadas, la sobrevivencia y desarrollo de la profesión. Implícitamente, las mismas fronteras han tendido a diferenciar a trabajo social de los campos profesionales y disciplinarios próximos, sorteando el riesgo de transformarlos en compartimentos estancos.

Si bien estas condiciones han permitido un importante avance como profesión, los actuales procesos de transformación están trastocando la valoración en torno a dichas fronteras, cambiando su condición de límite como protección a límite como amenaza. Lo anterior, en tanto las condiciones actuales exigen a trabajo social trascender su propia definición, en búsqueda de asegurar su sobrevivencia como tradición formativa.

Así, la rigidez de la frontera profesional se torna discordante con sus oportunidades de amplificación y avance en los nuevos contextos. Incorporar los ejes de profesional universitario y profesional de las ciencias sociales, desplaza sus fronteras, abriendo nuevos ámbitos de formación y desarrollo. Lo anterior

permitiría augurar un avance progresivo, desde una definición tradicional centrada en la intervención social hacia lógicas profesionales complejas, que otorguen condiciones de adecuación exitosas frente a las lógicas de transformación actuales.



Al revisar los emergentes procesos de transformación de la profesionalidad de trabajo social, se observa que las lógicas de jerarquía y avance disciplinario comienzan a desplazarse desde la certeza hacia la incertidumbre. Lo anterior, en tanto que mientras la tradición profesional proponía una única ruta posible y predefinida, la transformación profesional se enfrenta a un escenario diverso, en que las rutas posibles recién comienzan a configurarse, siendo en muchas ocasiones el nivel de profesionalidad de experto o experta un futuro deseable, más que un presente cierto.

Paradojalmente, en este contexto se espera que los avances disciplinarios relevantes provengan del colectivo profesional, indistintamente de la jerarquía de maestros, maestras o aprendices que cada quien posea, dado que los secretos profesionales heredados de la tradición histórica de trabajo social se están tornando insuficientes para enfrentar exitosamente las oportunidades de futuro de la profesión. En esta dinámica, todo aporte de resignificación será valioso para asegurar la sobrevivencia del oficio.

La transformación profesional de trabajo social es un imperativo inmediato. Su estructura matriz precedente –basada en las jerarquías de competencia que emergían de la convergencia histórica entre el mundo universitario y el mundo profesional– cede ante el embate del reordenamiento tecnológico y económico que cuestiona los juicios de tradición de competencias con su amenaza de obsolescencia. La dedicación al oficio de por vida en condiciones de inmutabilidad, hoy es inviable. Alcanzar el grado de perfección notable en contextos de transformación e incertidumbre se constituye en una tarea casi insalvable, pero inevitable. **No existen más opciones para salvar al oficio.**

CAPÍTULO 3

COMPETENCIAS PROFESIONALES TRADICIÓN Y TRANSFORMACIÓN



3.1. Concepto de competencias

El concepto de competencias constituye en la actualidad una conceptualización y un modo de operar en la gestión de recursos humanos que permite una mejor articulación entre gestión, trabajo y educación. Apunta a una nueva organización de la producción, del trabajo y del comercio internacional, al valor del conocimiento y de la innovación tecnológica, a las dinámicas y regulaciones de los mercados y al carácter central de la capacidad de las personas. (Irigoin y Vargas, 2003:23)

Según CIDEA (1999:10) el concepto de competencia profesional emergió en la década de 1980 como elemento del debate que se vivía en los países industrializados, sobre la necesidad de mejorar la relación entre los sistemas educativos y productivos, en orden a impulsar una adecuada formación de la mano de obra. Su desarrollo como punto de encuentro entre formación y empleo ha tenido lugar, progresivamente, durante la primera mitad de la década de 1990 a partir de las distintas experiencias internacionales que desde este enfoque se fueron materializando. Estados Unidos, Canadá, Australia, Reino Unido, España, avanzaron en diferentes experiencias que fueron configurando un nuevo escenario en el modo de entender la formación para el trabajo.

Según la misma fuente, esta dinámica se ha abierto a los países emergentes y en vías de desarrollo, en particular los latinoamericanos. En un entorno económico globalizado estos países advierten la necesidad de crear nuevos parámetros de formación; y partiendo de situaciones comparativas muy desfavorables, se encuentran especialmente estimulados para afrontar cambios que puedan suponer un salto cualitativo. México, Colombia, Chile, Argentina y Honduras, entre otros, aparecen

liderando los procesos de modernización formativa vinculados a la competencia profesional que afianzan progresivamente en este continente una nueva forma de abordar la relación entre formación y empleo.

Desde este contexto, el enfoque de competencia se consolida como una alternativa atractiva para impulsar la formación en una dirección que armonice las necesidades de las personas, las empresas y la sociedad en general, dibujando un nuevo paradigma en la relación entre los sistemas educativo y productivo, cuyas repercusiones en términos de mercado laboral y gestión de recursos humanos, no han hecho sino esbozarse en el horizonte del siglo XXI.

Según Zarifian (1998:33-34) el modelo de competencia nace de un cambio profundo en la organización del trabajo y en las relaciones sociales en el seno de las empresas, acarreado importantes efectos sobre los contenidos profesionales. La competencia en singular expresa el cambio esencial en las organizaciones y en las relaciones sociales. Las competencias en plural, se refieren a las modificaciones en los contenidos profesionales.

Una competencia se caracteriza por la presencia de los siguientes elementos (CINDA, 2004:17):

- La competencia se asocia a un conjunto durable de conocimientos –declarativos, procedimentales, contextuales–, es decir, refleja la estructura de los conocimientos.
 - Los conocimientos involucrados se adaptan a la ejecución de las tareas y se expresan de manera bastante automatizadas.
- Los conocimientos involucrados son necesarios para la resolución de problemas, los que a su vez están relacionados a situaciones de vida del estudiantado.
- Las competencias son, en gran medida y como regla general, de base cognitiva o intelectual.
 - Algunas competencias se pueden adquirir en un tiempo limitado, en algún ambiente de trabajo específico.
 - Las competencias no se pueden, por regla general, simular. Los criterios de éxito o logro imperantes hacen difícil mantener una falsa pretensión de competencia.

- Es frecuente que muchas competencias sean impersonales, es decir, sean relativamente independientes de la personalidad de quien las ejerce.

La competencia es un saber hacer con conciencia. Es un saber en acción. Un saber cuyo sentido inmediato no es describir la realidad, sino modificarla; no definir problemas sino solucionarlos; un saber el qué, pero también el cómo. Las competencias son, por tanto, propiedades de las personas en permanente modificación que deben resolver problemas concretos en situaciones de trabajo con importantes márgenes de incertidumbre y complejidad técnica (CINDA, 2004:58). Ser competente en estos nuevos contextos implica ser capaz de aprender y resolver situaciones no previstas así como, complementariamente, desarrollar una actitud reflexiva ante el trabajo. (FORMUJER, 2003:35).

Se identifican tres elementos esenciales en el concepto de competencia que se complementan dinámicamente: conocimientos, destrezas reales para aplicar tales conocimientos y una conducta coherente con el despliegue de tales conocimientos y habilidades (Vergara y Meneses, 2003:1).

Le Boterf (2001:92-94) define competencia a partir de los siguientes rasgos característicos:

Saber actuar. La competencia se expresa con una acción o un encadenamiento de acciones. Es del orden de un saber actuar y no sólo del conocimiento que se limita a un gesto profesional. Una operación o una acción, puede incluir varios saber hacer.

En un contexto particular. La competencia siempre es contextualizada. Se trata de un saber actuar en un campo de exigencias, restricciones y recursos (técnicos, humanos, financieros, logísticos, temporales) determinados.

Saber actuar validado. La competencia solo existe si ha realizado sus pruebas delante de otros. Si una persona se autodeclara competente debe correr el riesgo de tener que probarlo o demostrarlo.

Con vistas a una finalidad. La competencia en acción está enfocada a un fin. La

acción en la que se ha involucrado, tiene por lo tanto, un sentido para el sujeto que la pone en práctica. La competencia está guiada por una intencionalidad.

Según el mismo autor, el saber actuar caracteriza al profesional y no se reduce al saber hacer o saber operar. Frente a los azares y a los acontecimientos, frente a la complejidad de las situaciones, se le pide al profesional que no solo sepa ejecutar en función de lo prescrito, sino que sepa ir más allá de lo prescrito. En las situaciones inéditas, saber lo que hay que hacer, es decir, poner en práctica conductas y actos pertinentes. Un o una profesional se caracteriza por el saber innovar y no por el conocimiento rutinario.

Asimismo, es posible identificar las siguientes dimensiones en la noción de competencia (FORMUJER, 2003:20-21):

- La potencialidad del sujeto en tanto sus características físicas y culturales implican determinadas posibilidades o capacidades relacionadas con la acción.
- El desempeño profesional, que supone exigencias vinculadas con las situaciones de trabajo, requisitos definidos en relación con las tareas, los empleadores, el mercado de trabajo, los usuarios, y muchos otros actores implicados directa o indirectamente en el contexto laboral. Exige del trabajador o la trabajadora intervenciones multifuncionales y polivalentes.
- El reconocimiento social de esta relación, expresada en normas y estándares que certifican la calidad y la adecuación entre competencias de las personas y requerimientos de trabajo.

Esta noción de competencias supone la identificación y definición de los componentes de la formación a partir de la interrelación de actores que intervienen para decidir qué es un desempeño competente. Instancias empleadoras, trabajadores y personas expertas, equipos docentes, y sujetos de atención definen desde diferentes lugares de adquisición del saber, las competencias que se deben poner en juego.

3.2. Tipologías de competencias



Dado el avance conceptual en la materia, en la actualidad se cuenta con una serie de propuestas respecto a clasificaciones y tipificaciones de competencias. A continuación se presenta un conjunto de tipologías organizadas en torno a los criterios conocimiento, complejidad y ámbitos de competencia.

EN BASE A ÁREAS DEL CONOCIMIENTO. En el marco de la sociedad del conocimiento, el Informe Delors (1997:91) propone el desarrollo de cuatro pilares en la educación, que en el transcurso de la vida “serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento”:

- *Aprender a conocer*, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión;
- *Aprender a hacer*, para poder influir sobre el propio entorno;
- *Aprender a vivir juntos*, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; y por último aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores.

De acuerdo a ellos, se pueden distinguir competencias de conocimientos generales (saber conocer), competencias en saberes técnicos (saber hacer), competencias sociales (saber estar) y competencias relacionadas con actitudes personales (saber ser).

El **Informe SCANS** (citado en Barba, 2002:58) define cinco competencias prácticas y tres áreas de conocimientos fundamentales:

Competencias prácticas: poder utilizar

A- Recursos: distribución de tiempo, dinero, materiales, espacio y personal.

B- Destrezas interpersonales: trabajo en equipo, enseñanza a otros/as, servicio a clientes, liderazgo, negociación, trato intercultural efectivo.

C- Información: adquisición y evaluación de datos, organización y mantenimiento de archivos, interpretación y comunicación y uso de computadoras para procesar datos.

D- Sistemas: comprensión de sistemas sociales, tecnológicos y organizacionales, control y corrección de realización de tareas y diseño y mejoramiento de sistemas.

E- Tecnología: selección de equipo e instrumentos, aplicación de tecnología a tareas específicas y mantenimiento y resolución de problemas técnicos.

Áreas de conocimientos fundamentales: la competencia requiere

A- Capacidades básicas: lectura, redacción, aritmética y matemática, expresión y capacidad de escuchar.

B- Aptitudes analíticas: pensar de modo creativo, tomar decisiones, solucionar problemas, usar la imaginación, saber prender y razonar.

C- Cualidades personales: responsabilidad individual, autoestima, sociabilidad, autocontrol e integridad.

Gore (1994: 60) toma como referencia el uso de la metodología de proyectos como un elemento dinamizador de las prácticas educativas, agrupando a las competencias en dos grandes dominios:

– **Dominio instrumental:** Incluye cuatro factores a saber, manejar el tiempo, manejar objetivos, manejar problemas y acrecentar los propios conocimientos disponibles.

– **Dominio social:** Incluye las habilidades de comunicación, negociación y liderazgo.

EN BASE A NIVELES DE COMPLEJIDAD. Según Leonard Mertens (1996), las competencias pueden clasificarse en:

– **Competencias básicas:** son las que se relacionan con la formación, permitiendo el ingreso al trabajo. Identifica habilidades para la lectura y escritura, comunicación oral, dominio aritmético, entre otras.

– **Competencias genéricas:** se relacionan con los comportamientos y las actitudes laborales propios de los diferentes ámbitos de producción. Identifica la capacidad para el trabajo en equipo, habilidades para la negociación, planificación, entre otras.

– **Competencias específicas:** se relacionan con los aspectos técnicos directamente relacionados con la ocupación, los que no son tan fácilmente transferibles a otros contextos laborales.

El Instituto Técnico de Capacitación y Productividad INTECAP (2002:4), coincide con Mertens en los niveles de complejidad de las competencias, contribuyendo con nuevos contenidos a los conceptos presentados:

– **Competencias básicas:** se refieren a los comportamientos elementales que posee y deberá demostrar un individuo, están asociadas a conocimientos relacionados con la educación formal, como son las destrezas, habilidades y capacidades de lectura, expresión, comunicación, análisis, síntesis, evaluación y transformación de situaciones o hechos enmarcados dentro de principios, valores y códigos éticos y morales.

– **Competencias genéricas:** están referidas a los comportamientos comunes, a diversas funciones productivas, áreas, subáreas o sectores, pero correspondientes a las posiciones laborales y ocupacionales de acuerdo a su complejidad, autonomía y variedad. Las competencias genéricas están relacionadas con la capacidad de trabajar en equipo, de planear, programar, negociar y entrenar que son comunes a una gran cantidad de ocupaciones.

– **Competencias específicas:** son los comportamientos laborales de índole técnico, vinculados a un área ocupacional determinada, están asociados a un área laboral técnica relacionadas con el uso de instrumentos y lenguaje técnico, de una determinada función productiva o área funcional.

Para Barba (2002:10) un desempeño competente supone el dominio de saberes técnicos específicos, junto al dominio de saberes vinculados a la capacidad de las personas de situarse y actuar en una organización productiva, de comunicarse e interpretar diversos tipos de códigos. De allí emergen tres tipos de competencias:

– **Competencias básicas:** son aquellos saberes, habilidades y conocimientos que sirven de basamento para la adquisición de conocimientos y destrezas específicas. Se denominan en algunos casos competencias fundamentales o esenciales y se les considera habilitantes, en tanto sustentan y son necesarias para el desarrollo de las competencias específicas de un perfil profesional. En general se consideran competencias básicas a las relacionadas con la comunicación y la matemática. Por ejemplo, la capacidad de lectura, expresión, análisis y síntesis, evaluación de

situaciones. En algunos casos se incorporan a esta categoría aquellas competencias relacionadas con la capacidad de resolver problemas, de interactuar con otros o de tomar decisiones.

- **Competencias técnicas:** son aquellas que especializan a las personas en una profesión o campo ocupacional determinado y específico.

- **Competencias transversales:** también llamadas genéricas. Son aquellos saberes y habilidades que atraviesan a distintas ocupaciones en un mismo campo profesional. Son comportamientos comunes a diversas funciones productivas, pero correspondientes a las posiciones ocupacionales, de acuerdo a su complejidad, autonomía y variedad. Están relacionadas con la capacidad de trabajar en equipo, de planear, programar, negociar y entrenar, que son comunes a una gran cantidad de ocupaciones.

EN BASE A ÁMBITOS DE COMPETENCIA. Para Bunk (1994 citado en Carrera, 2003:58) "posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarios para ejercer una profesión, puede resolver los problemas profesionales en forma autónoma y flexible y está capacitado para colaborar en su entorno profesional y en la organización del trabajo". Se identifican cuatro tipos de competencias: técnicas, metodológicas, sociales y de cooperación, integrando en cada una de ellas contenidos que les son propios y que las determinan. La integración de los cuatro ámbitos de competencia da lugar a la competencia de acción profesional, la que en rigor es indivisible.

- **Competencia técnica:** continuidad. Conocimientos, destrezas, aptitudes. Posee competencia técnica quien domina a nivel de experticia las tareas y contenidos de su ámbito de trabajo y los conocimientos y destrezas necesarios para ello.

- **Competencias metodológicas:** flexibilidad. Procedimientos. Posee competencia metodológica quien sabe reaccionar aplicando el procedimiento adecuado a las tareas encomendadas y a las irregularidades que se presenten, encontrando de forma independiente vías de solución y transfiriendo adecuadamente las experiencias adquiridas a otros problemas de trabajo.

- **Competencia social:** sociabilidad. Formas de comportamiento. Posee competencia social quien sabe colaborar con otras personas de forma comunicativa y constructiva

y muestra un comportamiento orientado al grupo y un entendimiento interpersonal.

– **Competencia participativa:** participación. Formas de organización. Posee competencia participativa aquel que sabe participar en la organización de su puesto de trabajo y también de su entorno de trabajo, es capaz de organizar y decidir y presenta disposición para aceptar responsabilidades.

CONTENIDOS DE COMPETENCIAS			
TÉCNICA	METODOLÓGICA	SOCIAL	PARTICIPATIVA
Continuidad Conocimientos, destrezas y aptitudes	Flexibilidad Procedimientos	Sociabilidad Formas de comportamiento	Participación Formas de Organización
Relacionada con la profesión. Trasciende los límites de la profesión. Profundiza la profesión. Amplía la profesión. Relacionada con la empresa.	Procedimientos de trabajo variable. Solución adaptada a la situación. Pensamiento, trabajo, planificación, realización y control autónomos, Capacidad de adaptación.	Individuales: Disposición al trabajo. Capacidad de adaptación. Capacidad de intervención. Interpersonales. Disposición a la cooperación. Honradez. Rectitud. Altruismo. Espíritu de trabajo.	Capacidad de: Coordinación. Organización. Relación. Convicción. Decisión. Responsabilidad. Dirección
			

Para Echeverría (2000:2) la competencia de acción profesional es el resultado de la suma de cuatro competencias básicas:

– **Técnica:** poseer conocimientos especializados y relacionados con determinado ámbito profesional, que permiten dominar como experto los contenidos y tareas acordes a su actividad laboral.

– **Metodológica:** saber aplicar los conocimientos a situaciones laborales concretas, utilizar procedimientos adecuados a las tareas pertinentes, solucionar problemas de forma autónoma y transferir con ingenio las experiencias adquiridas a situaciones novedosas.

- **Participativa:** estar atento a la evolución del mercado laboral, predispuesto al entendimiento interpersonal, dispuesto a la comunicación y cooperación con los demás y demostrar un comportamiento orientado hacia el grupo.
- **Personal:** tener una imagen realista de sí mismo, actuar conforme a las propias convicciones, asumir responsabilidades, tomar decisiones y relativizar las posibles frustraciones.

Gallart y Jacinto (citados en Novick, 1998) establecen cuatro grupos de competencias:

- **Competencias intelectuales:** referidas a las capacidades en torno a la solución de problemas, manejo de la información, comprensión de procesos y sistemas, autonomía y responsabilidad.
- **Competencias básicas:** comprenden las capacidades de lectoescritura, uso e interpretación de símbolos y fórmulas matemáticas.
- **Competencias técnicas:** incluye conocimiento instrumental y del funcionamiento de máquinas, herramientas y procedimientos de trabajo.
- **Competencias comportamentales:** referidas a la capacidad de expresarse en forma verbal e interactuar.

Las tipologías revisadas plantean diferentes elementos constitutivos en las competencias. Marbach (1999 citado en Navío, 2002:2-4) establece la siguiente propuesta de dimensiones síntesis para las clasificaciones de competencias.

- **Dimensión del saber:** Se concreta en los conocimientos necesarios para llevar a cabo un ejercicio profesional competente. En este sentido la evaluación de conocimientos es fundamental, pero no suficiente, para garantizar la competencia. Dos tipos de conocimiento pueden ser considerados. Por una parte, aquellos que intervienen indirectamente en la actividad profesional. Por otra, los que son necesarios para el ejercicio profesional en un determinado contexto.
- **Dimensión del saber hacer:** Como complemento a los conocimientos, el saber hacer es el elemento fundamental de la competencia. Su evaluación debe realizarse mediante la observación de las situaciones de trabajo. Tiene, por tanto, un referente contextual claro, sin el cual no puede explicarse. A menudo el saber hacer se confunde con la

actuación y con las actividades profesionales. Por ello, debe asumirse el riesgo de evaluar la competencia por la única consideración del contexto en que se pone en juego.

– **Dimensión de los comportamientos:** Es el complemento entre el saber y el saber hacer: el saber ser y estar. A diferencia de los anteriores, los comportamientos deben inferirse de las actividades profesionales y de los conocimientos necesarios para la actividad competente. Por ello, el riesgo que debe asumirse es el de su ambigüedad.

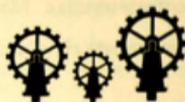
– **Dimensión cognitiva:** Es una aproximación a la competencia a partir del análisis de las actividades profesionales. No obstante, el interés no está sólo en indagar el saber hacer, más bien en el proceso de resolución de problemas que subyace en las actividades profesionales

– **Dimensión del potencial:** Es la aproximación a la evaluación de las competencias que no están ante una situación profesional. Por ello, repara en competencias genéricas, más que en competencias específicas de una actividad determinada. Reparar en este tipo de competencias puede ser de interés para tomar decisiones posteriores de formación, de remuneración o, incluso de selección.

– **Dimensión del talento:** Es la dimensión que repara en las cualidades personales. Dichas cualidades genéricas, están desconectadas de un referente profesional concreto. No obstante, para la evaluación de la competencia de determinados perfiles, puede ser significativa su consideración.

3.3. Niveles de competencias

Tradicción profesional y niveles de competencia



La organización del sistema profesional es tradicional: el acceso a la profesión pasa por un proceso de iniciación y, especialmente, por una formación que reviste este mismo carácter iniciador y se ejerce en instituciones estrictamente ajustadas a las dimensiones del sistema económico productivo y a las finalidades de la producción que requieren de recurso humano calificado. Un diploma específico favorece el acceso a un empleo, en virtud del estatuto que ocupa, de la familia profesional o gremio a la que pertenece y el prestigio de la institución formadora. En el lugar de trabajo y en la vida cotidiana, la valoración de las relaciones entre pares favorece el acceso al trabajo y supone un derecho de circulación extendido

a la profesión entera, siempre que se tenga las competencias requeridas para un desempeño exitoso. (FIRCTE, 2000:1)

Flores (citado en CINDA, 2000:34) ilustra el aprendizaje tradicional de una competencia a través de los requerimientos de tiempo y práctica. Al aprender, el aprendiz se desplaza en diferentes niveles de competencia en un ámbito. Estos niveles son juicios de competencia, fundados en los estándares de competencia reconocidos por aquellos que ya son competentes en el dominio. Un principiante es aquel aprendiz que entra en la tradición para adquirir un dominio, que reconoce no poder realizar acciones efectivas en ese ámbito y quiere ser entrenado por alguien a quien acepta como autoridad en ese dominio. Reconoce que existe una tradición histórica de juicios sobre como actuar en ese ámbito y en el interior de esa tradición histórica quiere ser un principiante.

De este modo es factible establecer una jerarquía de competencia, toda vez que los ámbitos de acciones son históricos y en la historia de un dominio existe una tradición de juicios de competencias:

- **Una persona mínimamente competente** es aquella que ha comenzado a actuar en un dominio bajo la supervisión de alguien, siguiendo, habitualmente, procedimientos que se le han dado. No se siente seguro de actuar independientemente. Se apoya en la dirección y supervisión de alguien competente en ese dominio.
- **Una persona competente**, es aquella persona que puede realizar acciones en un ámbito en forma independiente y puede anticipar y manejar quiebres. Actúa sin mayor deliberación acerca de lo que hace y no necesita instrucciones ni reglas para desarrollar prácticas estándares del dominio. De acuerdo con los juicios de aquellos que representan la tradición histórica del dominio actúa bien.
- **Una persona virtuosa** es excelente en un ámbito de acciones y maneja completamente el dominio. Desarrolla cualquier acción que se necesite, en el momento en que se necesite, para prevenir quiebres o responder con éxito a los quiebres que se han producido. Otros que tienen experiencia en el dominio admiran su desempeño. El hace más que producir buenos resultados: eleva los estándares que han sido aceptados históricamente en el dominio.

- **Una persona con excelencia histórica o maestra** participa verdaderamente en la invención del dominio en el que actúa. Puede producir invenciones radicales en las prácticas estándares del dominio; en las acciones que realizan habitualmente los que actúan en el dominio, en la forma de desarrollarlas y en los resultados que producen. No sólo es capaz de actuar en el dominio, sino que es capaz de llegar a producir una revolución en la historia de ese ámbito de acciones.

Esta propuesta conceptual permite reflexionar sobre la noción de progresividad en la formación. Simultáneamente, revela la presencia de tres mundos: el mundo de la formación (aprendiz), el mundo laboral y el mundo académico (competente, virtuoso y excelente) y la exigencia de su necesaria confluencia para asumir el desafío de formar profesionales.

Transformación profesional y niveles de competencia

Le Boterf (2001:227-255) define al profesional como una persona que sabe gestionar una situación profesional compleja. A su vez, define una situación profesional como un conjunto de misiones y actividades técnicas, humanas y de organización que la persona asegura no solo en su propio puesto de trabajo, sino también en relación con las demás personas, los otros puestos y la estructura institucional en su conjunto. En una situación profesional se ponen en relación los siguientes componentes:

- Las finalidades específicas que precisan los resultados o los servicios esperados. Esta finalidad se describe en función del contexto particular donde se ejerce.
- Las actividades genéricas que pertenecen a la misma familia profesional.
- Las relaciones con las demás profesiones.
- Campo de autonomía y responsabilidad.
- Nivel de complejidad del empleo.
- El posicionamiento de la profesión en relación con otras profesiones.

La situación profesional se modifica bajo la influencia de los factores de evolución, de los que sobresalen los factores tecnológicos, económicos,

organizacionales, socioculturales y relacionados con la evolución del mercado y la demanda. La gestión y manejo de una situación profesional compleja conjuga los siguientes componentes en un o una profesional:

- **Saber actuar y reaccionar con pertinencia.** Comprende saber que hay que hacer; saber ir más allá de lo prescrito; saber elegir una urgencia; saber arbitrar; negociar, cortar; y, saber encadenar las acciones según la finalidad.
- **Saber combinar los recursos y movilizarlos en un contexto.** Implica saber construir competencias a partir de recursos; saber construir competencias a partir de recursos; saber sacar partido no sólo de sus recursos incorporados, conocimientos, saber hacer, cualidades, sino también de los recursos del entorno.
- **Saber transferir.** Sus componentes son saber memorizar múltiples situaciones y soluciones tipo; saber tomar perspectiva, funcionar en doble pista; saber utilizar sus meta conocimientos para modelar; saber darse cuenta e interpretar los indicadores de contexto; saber crear las condiciones de posibilidad de transferencia con ayuda de esquemas transferibles.
- **Saber aprender y aprender a aprender.** Implica saber sacar lecciones de la experiencia; saber transformar su acción en experiencia; saber describir como se aprende; y, saber funcionar en un doble circuito de aprendizaje.
- **Saber comprometerse.** Comprende saber utilizar su subjetividad; saber correr riesgos; saber emprender y ética profesional.

Los factores de evolución de la profesionalidad y las modificaciones que experimentan las situaciones profesionales permiten el desarrollo de procesos de análisis prospectivos de una profesión organizados en torno a la visión profesional, la configuración de los mapas profesionales generales y el trazado de las trayectorias profesionales. Los resultados obtenidos de estos procesos de análisis permitirán orientar las nuevas necesidades de formación profesional; proporcionar criterios para evaluar las competencias y las actuaciones; diseñar itinerarios posibles entre profesiones; enriquecer los criterios de contratación y orientar la elección de las oportunidades de profesionalización.

A partir de este marco, Le Boterf (2001:121-127) plantea tres niveles de profesionalidad asociados y progresivos. El primer nivel de profesionalidad corresponde a principiante, el que caracteriza de acuerdo a los siguientes factores ordenadores.

PRIMER NIVEL DE PROFESIONALIDAD: EL PRINCIPIANTE		
COMPLEJIDAD	SECUENCIA	
GESTIÓN / MODO DE INTERVENCIÓN 	<p>Visión parcial de una situación. Dificultad para distinguir lo esencial de lo accesorio; perder el tiempo en los detalles de un enunciado, de un problema. Mala selección de las informaciones. Funciona por tanteos, pruebas y errores. Progresión paso a paso, analítica. Recurre poco o nada a la intuición. Hace mucha referencia a las reglas y procedimientos generales independientemente del contexto.</p>	
CONTEXTUALIZACIÓN DEL SABER 	<p>Generales y poco contextualizados.</p>	
METACONOCIMIENTOS 	<p>Conoce mal sus potencialidades y los posibles usos de recursos; no siempre sabe para qué pueden servir sus conocimientos. Organiza sus conocimientos en función del enunciado del problema en lugar de esquemas memorizados. Saber fragmentario. Se queda en la estructura superficial de los problemas. Poca capacidad para utilizar sus conocimientos en los momentos oportunos.</p>	
GESTIÓN DEL TIEMPO	<p>En aprendizaje.</p>	
GRADO DE AUTONOMÍA 	<p>Poca autonomía. Aplicación de reglas formales. Utiliza muchísimo las reglas de formación.</p>	
IMAGEN PROPIA 	<p>Incierta. En plena construcción. En busca de un modelo.</p>	
FIABILIDAD	<p>Poca fiabilidad, pero con éxitos puntuales.</p>	

El autor identifica un segundo nivel de profesionalidad, correspondiente a la maestría profesional, que se caracteriza por un grado de autonomía que permite tomar las iniciativas pertinentes, basada en un dominio o maestría de las dimensiones principales del proceso de construcción de competencias. Así, entonces, una persona es considerada profesional confirmada, de acuerdo a los siguientes referentes:

**SEGUNDO NIVEL DE PROFESIONALIDAD:
EL PROFESIONAL CONFIRMADO.
MAESTRÍA PROFESIONAL**



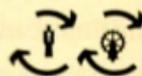
COMPLEJIDAD	SECUENCIA
<p>GESTIÓN / MODO DE INTERVENCIÓN</p> 	<p>Estrategias de estudio y solución de problemas. Sabe decidir lo que debe hacer para alcanzar un objetivo. Sabe tomar decisiones razonadas en función de un diagnóstico y un objetivo. Visión global y coherente con las situaciones. Confianza limitada en la intuición, se fia de los métodos de análisis. Adapta las reglas a un contexto.</p>
<p>CONTEXTUALIZACIÓN DEL SABER</p>	<p>Contextualizados.</p>
<p>METACONOCIMIENTOS</p> 	<p>Buen conocimiento de su saber, capacidades y competencias.</p>
<p>GESTIÓN DEL TIEMPO</p>	<p>La domina.</p>
<p>GRADO DE AUTONOMÍA</p> 	<p>Autonomía. Sabe interpretar las reglas. Simplificación o abandono progresivo de las reglas de formación.</p>
<p>IMAGEN PROPIA</p> 	<p>Confianza en sus capacidades y conocimientos adquiridos.</p>
<p>FIABILIDAD</p>	<p>Fiable</p>

Finalmente, identifica un tercer nivel de profesionalidad correspondiente al experto, que corresponde a una persona que no sólo dispone de un pleno dominio de sus competencias, sino que además tiene la capacidad de construirlas instantáneamente a partir de una viva y clara comprensión de las situaciones. Sus principales características, son las siguientes:

TERCER NIVEL DE PROFESIONALIDAD: EXPERTO	
COMPLEJIDAD	SECUENCIA
GESTIÓN / MODO DE INTERVENCIÓN. 	Reacciona de forma intuitiva y global, sin hacer referencia explícita a las reglas de la profesión, ve directamente lo que es preciso hacer; no calcula su respuesta; sabe hacer frente de forma inmediata a los acontecimientos; actúa de forma espontánea; sabe cortocircuitar las etapas de un procedimiento; hacer impasses; fuerte capacidad de intuición y de insight. No recurre a los trámites, gestiones, reglas y procedimientos habituales, salvo en caso de una situación inhabitual de ruptura o degradada.
CONTEXTUALIZACIÓN DEL SABER	Muy contextualizado. Movilizables con gran rapidez.
METACONOCIMIENTOS 	Hace referencia a una heurística (que relaciona con una tipología de problemas o situaciones). Organiza sus conocimientos a partir de esquemas, de modelos de análisis, de "patrones" de "teorías de acción". Organiza sus conocimientos en bloques vinculados entre sí y fáciles de movilizar. Ha sabido desarrollar los metacognocimientos, lo que le permite saber cuestionarlos mejor. Conoce los múltiples usos de los recursos (conocimientos, capacidades) que posee. Grandes automatismos y saber hacer incorporados. Capacidad para aprovechar el momento adecuado para poner en práctica sus conocimientos.

<p>GESTIÓN DEL TIEMPO</p> 	<p>Actuar muy rápidamente, pero saber elegir el ritmo adecuado. No sólo reacciona, sino que también se anticipa. Es inmediatamente operativo. Rapidez de ejecución. Facilidad, soltura.</p>
<p>GRADO DE AUTONOMÍA</p> 	<p>Total; puede fijar sus límites. Sabe dar nuevas interpretaciones a las reglas. Capacidad de crear sus propias reglas. Abandono de las reglas de la formación. Corre riesgos a título personal.</p>
<p>IMAGEN PROPIA</p> 	<p>Muy congruente. Conoce los puntos fuertes y los límites de su pericia. Confianza en sí mismo, soltura, aplomo. Sabe gestionar su imagen.</p>
<p>FIABILIDAD</p>	<p>Una regularidad muy grande de la competencia.</p>

3.4. Síntesis dinámica entre tradición profesional, transformación profesional y niveles de competencia



Actualmente, la formación profesional debe enfrentarse a nuevos desafíos provenientes de las transformaciones tecnológicas y económicas del mundo social. La búsqueda de respuestas pertinentes, ha permitido configurar los primeros referentes para esta compleja tarea, identificándose como ámbitos prioritarios en el desarrollo de competencias los siguientes (CINDA, 2001:10):

- Capacidad creativa y la preparación para el trabajo autónomo, el espíritu emprendedor y las condiciones para adaptarse a situaciones emergentes.
- Potencialidad para estar en un proceso de actualización permanente, incluyendo el dominio conceptual de los elementos básicos de su campo profesional.
- Capacidad de trabajo en red, en la cual cada miembro de un equipo asume su responsabilidad individual en un proceso productivo colectivo. Implica tener condiciones para el trabajo en grupos interdisciplinarios y complejos.

- Capacidad para comunicarse y de manejar las herramientas informáticas y el dominio tanto del idioma materno como de otros idiomas de carácter universal.
- Idoneidad para identificar, acceder, seleccionar y utilizar información relevante en la instancia oportuna.

En estos ámbitos priorizados en la formación de profesionales, es posible observar una transformación en los requerimientos de competencias, en tanto se demandan tempranamente competencias que habían sido tradicionalmente consideradas como consecuencia lógica del ejercicio profesional y propio de la experticidad obtenida en amplias trayectorias laborales, no considerándolas, como un producto propio de la formación inicial. Lo anterior comienza a generar una reorganización de las jerarquías de la competencia del dominio heredadas desde la tradición, configurándose las siguientes paradojas (Castañeda y Salamé, 2003:25)

- La tradición en la formación, denota una jerarquía de competencia en un dominio, y una ruta única que conduce al aprendiz a alcanzar los niveles de competencia del dominio, pudiendo llegar a convertirse en virtuoso o maestro, de acuerdo a sus méritos. Dado que las competencias profesionales actualmente demandadas son emergentes y, por tanto, se encuentran en proceso de definiciones ¿Cómo se define la jerarquía?, ¿Quién posee la competencia en niveles de excelencia para poder enseñarla a los aprendices?

- Dado que las competencias requeridas son emergentes, no es posible precisar con certeza los niveles de expertizaje en que se manifiestan. Por tanto, se comienzan a intencionar desde la formación, como respuesta a una demanda laboral -no siempre reconocida como coherente a las demandas académicas-, que al carecer de referentes acabados, se desarrollan con la dinamicidad y las incertidumbres propias de un proceso en construcción.

- La inserción profesional actual se caracteriza por desarrollarse en contextos laborales que demandan crecientes requerimientos tecnológicos; respuestas de calidad a problemáticas y necesidades sociales diversas y cambiantes; estructuras de funcionamiento flexibles y dinámicas y con una tendencia creciente a trabajar en torno a proyectos y productos, más que por actividades estandarizadas predefinidas. La naturaleza participativa y personal de las competencias exigidas, releva la atención

en lo que se sabe para comenzar a valorar lo que se es, haciendo posible que el experto pueda –en algunas situaciones profesionales– dejar de serlo y el aprendiz pueda tornarse un maestro.

Así, entonces, la dinámica precedente resitúa la jerarquía de competencias del dominio basadas en la tradición y sugiere un reordenamiento de los niveles de competencia a partir de una multiplicidad de factores asociados, en que el conocimiento técnico y la experiencia profesional no son los únicos referentes centrales.

Se configura, entonces una nueva propuesta de niveles de competencia, generada a partir de grados de complejidad, variedad y autonomía de las tareas relacionadas con una ocupación definida previamente en un perfil profesional u ocupacional. Así, entonces, la experiencia del Reino Unido propone establecer niveles de competencia considerando las funciones productivas y buscando crear un marco lo suficientemente amplio para conservar la flexibilidad y mantener las posibilidades de las personas para transferir sus competencias a diferentes y nuevos contextos laborales. Los niveles propuestos son los siguientes (Corvalán, 1999:27).

NIVELES DE COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS
NIVEL 1	Competencia en la realización de una variada gama de actividades laborales y profesionales, en su mayoría rutinarias o predecibles.
NIVEL 2 	Competencia en una importante y variada gama de actividades laborales y profesionales llevadas a cabo en distintos contextos. Algunas de las actividades son complejas o no rutinarias, con cierta autonomía y responsabilidad personal. A menudo puede requerirse la colaboración con otras personas, quizás formando parte de un equipo o grupo de trabajo.

<p>NIVEL 3</p> 	<p>Competencia en una amplia gama de diferentes actividades laborales y profesionales, llevadas a cabo en una gran variedad de contextos, y que en su mayor parte son complejos y no rutinarios. Existe una considerable responsabilidad y autonomía. A menudo requiere del control o provisión de otras personas.</p>
<p>NIVEL 4</p> 	<p>Competencia en una amplia gama de actividades laborales, profesionales o técnicamente complejas llevadas a cabo en una gran variedad de contextos y con un grado considerable de autonomía y responsabilidad personal. A menudo, requiere responsabilizarse por el trabajo de otros y por la distribución de recursos.</p>
<p>NIVEL 5</p> 	<p>Competencia que implica la aplicación de una importante gama de principios fundamentales y técnicas complejas en una amplia y a veces impredecible variedad de contextos. Se requiere de una autonomía personal muy importante y con frecuencia, gran responsabilidad frente al trabajo de otras personas y de la distribución de grandes volúmenes de recursos. Asimismo, requiere de responsabilidad personal en materia de análisis, diagnósticos, diseño, planificación, implementación de decisiones y de evaluación.</p>

3.5. Tradición profesional y competencias profesionales de trabajo social



Tomando como referentes los juicios de competencias desarrollados a lo largo de la historia profesional, los núcleos históricos de formación y el acervo del colectivo profesional en ejercicio, se propone el siguiente repertorio de competencias profesionales de trabajo social desde la tradición profesional. Su planteamiento considera la declaración de los niveles de jerarquía y avance disciplinario en que se sustenta y se organiza el desarrollo profesional (Flores citado en CINDA, 2000:34).

**COMPETENCIA PROFESIONAL
HEREDADA DE LA TRADICIÓN PROFESIONAL DE TRABAJO SOCIAL**

**MANEJO DE LOS MARCOS TEÓRICOS Y CONCEPTUALES
DE LAS CIENCIAS SOCIALES**

NUCLEOS HISTÓRICOS DE FORMACIÓN Formación disciplinaria en ciencias sociales

JERARQUIA DE COMPETENCIAS **AVANCE DISCIPLINARIO**

PROFESIONAL MÍNIMAMENTE COMPETENTE  Realiza acciones profesionales sustentadas en fundamentos teóricos, conceptuales y de pertinencia disciplinaria desarrollados según las orientaciones del nivel inicial de formación, permitiendo un análisis descriptivo de la realidad social. Por lo general, requiere de supervisión y orientación externa para su aprobación.

PROFESIONAL COMPETENTE  Realiza acciones profesionales autónomas, sustentadas en fundamentos teóricos, conceptuales y de pertinencia disciplinaria actualizados, según los requerimientos de sus áreas de especialización en la intervención profesional, permitiendo un análisis integrado de la realidad social.

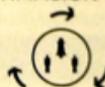
PROFESIONAL VIRTUOSO /A  Realiza acciones profesionales autónomas, sustentadas en fundamentos teóricos, conceptuales y de pertinencia disciplinaria actualizados según los requerimientos de sus áreas de especialización en la intervención profesional. Los nuevos aprendizajes generados por oferta formativa o autoformación, permiten un análisis integrado y complejo de la realidad social, resignificando su acervo disciplinario.

PROFESIONAL CON EXCELENCIA HISTÓRICA O MAESTRA/O  Realiza acciones profesionales autónomas, sustentadas en fundamentos teóricos, conceptuales y de pertinencia disciplinaria actualizados, avanzados y emergentes, según los requerimientos derivados de su desarrollo profesional presente y futuro. Los nuevos aprendizajes, generados por oferta formativa o autoformación, permiten un análisis integrado y complejo de la realidad social, resignificando su acervo disciplinario y respaldando su capacidad de generación de nuevos marcos comprensivos de la realidad social.

**COMPETENCIA PROFESIONAL
HEREDADA DE LA TRADICIÓN PROFESIONAL DE TRABAJO SOCIAL**

DESARROLLO DE EXPERIENCIAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL

NUCLEOS HISTÓRICOS DE FORMACIÓN



Formación disciplinaria en ciencias sociales
Investigación social
Política social
Sujetos de intervención
Ética profesional

JERARQUIA DE COMPETENCIAS

AVANCE DISCIPLINARIO

**PROFESIONAL MÍNIMAMENTE
COMPETENTE**



Realiza experiencias de investigación social en ámbitos acotados y específicos y bajo supervisión de un/a profesional de mayor competencia.

PROFESIONAL COMPETENTE



Realiza experiencias de investigación social en forma autónoma, en el marco de equipos unidisciplinarios o multidisciplinarios, vinculados a temas de interés profesional e institucional.

PROFESIONAL VIRTUOSO /A



Lidera técnicamente procesos y experiencias de investigación social, en el marco de equipos unidisciplinarios o multidisciplinarios, vinculados a temas de interés profesional e institucional. Su experiencia le permite el desarrollo de líneas temáticas especializadas y la captación de fondos institucionales para los procesos que lidera. Tiene bajo su responsabilidad la formación de nuevos/as investigadores/as.

**PROFESIONAL CON
EXCELENCIA HISTÓRICA O MAESTRA/O**



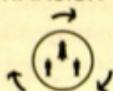
Lidera técnicamente procesos y experiencias de investigación social, en el marco de equipos unidisciplinarios o multidisciplinarios, vinculados a temas de interés profesional e institucional. Sus aportes en la generación de nuevo conocimiento, son reconocidos como relevantes en el marco disciplinario y profesional. Su experiencia le permite el desarrollo de líneas temáticas especializadas y la captación de fondos institucionales, nacionales e internacionales para los procesos que lidera. Tiene bajo su responsabilidad la formación de nuevas/os investigadoras/es.

COMPETENCIA PROFESIONAL

HEREDADA DE LA TRADICIÓN PROFESIONAL DE TRABAJO SOCIAL

DESARROLLA PROCESOS DE INTERVENCIÓN PROFESIONAL DE CARÁCTER ASISTENCIAL FREANTE A LAS EMERGENCIAS Y COTINGENCIAS SOCIALES

NUCLEOS HISTÓRICOS DE FORMACIÓN



Formación disciplinaria en ciencias sociales
Investigación social
Política social
Sujetos de intervención
Ética profesional

JERARQUIA DE COMPETENCIAS

AVANCE DISCIPLINARIO

PROFESIONAL MÍNIMAMENTE COMPETENTE



Realiza acciones profesionales de carácter asistencial de acuerdo a las orientaciones normativas e institucionales establecidas para la asignación de recursos, las que operan como límites en sus oportunidades de intervención. En situaciones de excepción requiere apoyo y autorización externa para la asignación definida.

PROFESIONAL COMPETENTE



Realiza acciones profesionales de carácter asistencial de acuerdo a orientaciones normativas, institucionales y teórico conceptuales, superando sus potenciales límites al hacer un uso pertinente de la red social de apoyo externa a su contexto institucional a través de la derivación o coordinación. Realiza seguimientos de las acciones asistenciales. Es capaz de implementar en forma rápida y oportuna planes de contingencia frente a situaciones de emergencia social.

PROFESIONAL VIRTUOSO /A

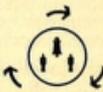


Realiza acciones profesionales de carácter asistencial de acuerdo a orientaciones normativas, institucionales y teórico conceptuales, amplificando su acción a través de un análisis de situación, que le permita transformar la situación de emergencia en una oportunidad de intervención organizada. Es capaz de preveer planes de contingencia frente a situaciones de emergencia social.

<p>PROFESIONAL CON EXCELENCIA HISTÓRICA O MAESTRA/O</p> 	<p>La reflexión y sistematización de su experiencia profesional en torno a intervenciones de carácter asistencial, le permiten el desarrollo de modelos y estrategias de intervención de carácter preventivo y la incorporación de la contingencia y de la urgencia como constitutiva de su acción profesional.</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

**COMPETENCIA PROFESIONAL
HEREDADA DE LA TRADICIÓN PROFESIONAL DE TRABAJO SOCIAL**

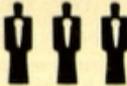
DESARROLLA PROCESOS DE INTERVENCIÓN PROFESIONAL DE CARÁCTER PROMOCIONAL DESTINADOS AL DESARROLLO DE LOS PROCESOS DE ORGANIZACIÓN Y PARTICIPACIÓN SOCIAL

<p>NUCLEOS HISTÓRICOS DE FORMACIÓN</p> 	<p>Formación disciplinaria en ciencias sociales. Investigación social. Política social. Sujetos de intervención. Ética profesional.</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

JERARQUIA DE COMPETENCIAS AVANCE DISCIPLINARIO

<p>PROFESIONAL MÍNIMAMENTE COMPETENTE</p> 	<p>Realiza acciones profesionales de carácter promocional enmarcadas en las orientaciones normativas e institucionales. El desarrollo de procesos de organización y participación social no supera las lógicas instrumentales.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

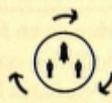
<p>PROFESIONAL COMPETENTE</p> 	<p>Realiza acciones profesionales de carácter promocional como resultado de la síntesis dinámica entre los problemas y necesidades sociales y las orientaciones normativas e institucionales. Busca generar procesos de organización y participación social que permitan el mejoramiento de la calidad de vida de la población, con el compromiso activo de los sujetos de atención.</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>PROFESIONAL VIRTUOSO /A</p> 	<p>Realiza acciones profesionales de carácter promocional como resultado de la síntesis dinámica entre los problemas y necesidades sociales y las orientaciones normativas e institucionales. Los aprendizajes generados por los procesos de organización y participación social son incorporados en nuevas estrategias de intervención.</p>
<p>PROFESIONAL CON EXCELENCIA HISTÓRICA O MAESTRA/O</p> 	<p>La reflexión y sistematización de su experiencia profesional en torno a intervenciones de carácter promocional, le permiten el desarrollo de marcos comprensivos que permiten análisis pertinentes de las dinámicas de los procesos de organización y participación social y el desarrollo de estrategias de intervención innovadoras.</p>

**COMPETENCIA PROFESIONAL
HEREDADA DE LA TRADICIÓN PROFESIONAL DE TRABAJO SOCIAL**

GESTIÓN DE POLÍTICAS SOCIALES

NUCLEOS HISTÓRICOS DE FORMACIÓN



Política social.
Planificación social
Legislación social.
Sujetos de intervención.
Ética profesional

JERARQUIA DE COMPETENCIAS

AVANCE DISCIPLINARIO

PROFESIONAL MÍNIMAMENTE COMPETENTE



Maneja en forma general los referentes políticos, económicos y sociales en que se enmarca la formulación de las Políticas Sociales. Implementa procesos de administración y asignación de los beneficios sociales asociados según los requerimientos definidos a nivel institucional y normativo. Requiere supervisión y orientación externa para resolver las situaciones de excepción, no previstas en la norma.

PROFESIONAL COMPETENTE



Maneja en forma especializada los referentes políticos, económicos y sociales en que se enmarca la formulación de políticas sociales. Desarrolla procesos de administración y asignación de los beneficios sociales asociados, adecuando los requerimientos definidos a nivel institucional y normativo con las demandas de la realidad comunal y local. Dentro de este marco, sus acciones son pertinentes y técnicamente respaldadas.

PROFESIONAL VIRTUOSO /A



Maneja en forma avanzada los referentes políticos, económicos y sociales en que se enmarca la formulación de políticas sociales. La administración y asignación de los beneficios sociales es la resultante de la síntesis dinámica entre los requerimientos definidos a nivel institucional y normativo, las demandas de la realidad comunal y local y la consulta permanente a las instancias de gestión centrales de la política social. Sus acciones son pertinentes y técnicamente respaldadas independientemente de su carácter de procedimiento tipo o de innovación.

PROFESIONAL CON
EXCELENCIA HISTÓRICA O MAESTRA/O



Maneja en forma avanzada los referentes políticos, económicos y sociales en que se enmarca la formulación de políticas sociales, incorporando nuevos referentes técnicos y estratégicos al análisis de su gestión. La administración y asignación de los beneficios sociales es la resultante de la síntesis dinámica entre los requerimientos definidos a nivel institucional y normativo, las demandas de la realidad comunal y local y la consulta permanente a las instancias de gestión centrales de la política social. Sus acciones son pertinentes y técnicamente respaldadas independientemente de su carácter de procedimiento tipo o de innovación. Es capaz de generar sugerencias tendientes al perfeccionamiento de la propia política social, pudiendo asumir un carácter formal de experiencias piloto en su realidad local.

**COMPETENCIA PROFESIONAL
HEREDADA DE LA TRADICIÓN PROFESIONAL DE TRABAJO SOCIAL**

GESTIÓN SOCIAL DE PROGRAMAS Y PROYECTOS

NUCLEOS HISTÓRICOS DE FORMACIÓN



Política social.
Planificación social
Legislación social.
Sujetos de intervención.
Ética profesional.

JERARQUIA DE COMPETENCIAS

AVANCE DISCIPLINARIO

**PROFESIONAL MÍNIMAMENTE
COMPETENTE**



Diseña, implementa y evalúa programas y proyectos sociales ya sea en forma autónoma, en el marco de líneas de trabajo acotadas y definidas dentro de una propuesta de intervención mayor; o en forma compartida en su calidad de integrante de un equipo de trabajo bajo responsabilidad y liderazgo técnico formal de otro/a profesional. Dentro del proceso de trabajo en el que se inserta, posee ámbitos de responsabilidad parcial.

PROFESIONAL COMPETENTE



Diseña, implementa y evalúa programas y proyectos sociales en forma autónoma, siendo capaz de proponer rutas de trabajo pertinentes y técnicamente fundamentadas. Si forma parte de un equipo de trabajo, posee liderazgos técnicos en ámbitos de responsabilidad profesional especializados.

PROFESIONAL VIRTUOSO /A



Diseña, implementa y evalúa programas y proyectos sociales en forma autónoma, siendo capaz de proponer rutas de trabajo innovadoras en ámbitos temáticos, pertinentes y técnicamente fundamentados. Si forma parte de un equipo de trabajo, posee liderazgo técnico en ámbitos de responsabilidades profesionales especializadas y/o liderazgo formal y responsabilidad sobre la totalidad del programa o proyecto social.

PROFESIONAL CON
EXCELENCIA HISTÓRICA O MAESTRA/O



Diseña, implementa y evalúa programas y proyectos sociales en forma autónoma, siendo capaz de proponer rutas de trabajo innovadoras en ámbitos temáticos y metodológicos, pertinentes y técnicamente fundamentados. Si forma parte de un equipo de trabajo, posee liderazgo técnico en ámbitos de responsabilidades profesionales especializadas y/o liderazgo formal sobre la totalidad del programa o proyecto social, siendo capaz de trascender en su dinámica los marcos institucionales. Puede liderar y/o participar en diversos programas y proyectos sociales en forma simultánea.

COMPETENCIA PROFESIONAL

HEREDADA DE LA TRADICIÓN PROFESIONAL DE TRABAJO SOCIAL

DESARROLLA PROCESOS DE INTERVENCIÓN PROFESIONAL EN LOS NIVELES DE CASO SOCIAL Y FAMILIA; GRUPOS Y COMUNIDAD

NUCLEOS HISTÓRICOS DE FORMACIÓN



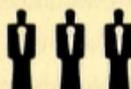
Metodología de intervención profesional.
Nivel caso social y familia.
Metodología de intervención profesional.
Nivel grupos.
Metodología de intervención profesional.
Nivel organización y desarrollo de la comunidad.
Formación disciplinaria en ciencias sociales.
Política social.
Planificación social
Legislación social.
Sujetos de intervención.
Ética profesional.

JERARQUIA DE COMPETENCIAS
AVANCE DISCIPLINARIO
**PROFESIONAL MÍNIMAMENTE
COMPETENTE**


Realiza intervenciones profesionales destinadas a prestar atención a las demandas y las necesidades presentadas por los sujetos de atención en contextos familiares, grupales y/o comunitarios, conforme a las posibilidades que le otorgue el repertorio técnico, los recursos institucionales y los recursos de la red social con que cuenta. En situaciones que demandan intervención compleja, debe derivar a atención profesional en instancias de mayor especialización.

PROFESIONAL COMPETENTE


Realiza intervenciones profesionales, que tomando como referencia las demandas y las necesidades presentadas por los sujetos de atención en contextos familiares, grupales y/o comunitarios, configuran escenarios dinámicos que otorgan múltiples oportunidades de tratamiento, optimizando el uso del repertorio técnico, de los recursos institucionales y de los recursos de la red social con que cuenta. En situaciones que demandan intervención compleja, solicita asesoría específica a instancias de mayor especialización.

PROFESIONAL VIRTUOSO /A


Realiza intervenciones profesionales complejas, cuyas oportunidades de tratamiento para los sujetos de atención en contextos familiares, grupales y/o comunitarios, emergen centralmente de un repertorio técnico especializado, complementado por los recursos institucionales y por los recursos de la red social con que cuenta. Su competencia es reconocida por el colectivo profesional, quienes le derivan situaciones o solicitan asesoría específica para intervención compleja.

PROFESIONAL CON
EXCELENCIA HISTÓRICA O MAESTRA/O



Realiza intervenciones profesionales complejas, cuyas oportunidades de tratamiento para los sujetos de atención en contextos familiares, grupales y/o comunitarios, emergen centralmente de un repertorio técnico avanzado, complementado por los recursos institucionales y por los recursos de la red social con que cuenta. El análisis y la reflexión de su experiencia profesional le permiten enriquecer su quehacer con estrategias de intervención innovadoras, producto de sus aprendizajes, oferta formativa y autoformación. Es capaz de anticipar crisis y contingencias y/o de intervenir con éxito en su manejo. Su competencia es reconocida por el colectivo profesional, quienes le derivan situaciones o solicitan asesoría específica para intervención compleja.

3.6. Transformación profesional y competencias profesionales en trabajo social



En una dimensión disciplinaria especializada, la vinculación de trabajo social con las ciencias sociales, deviene desde sus inicios formativos, reconociendo aportes disciplinarios específicos en los sustratos comprensivos y reflexivos que enmarcan su desempeño profesional. No obstante lo anterior, los actuales contextos de transformación demandan a los y las profesionales atributos de polifuncionalidad y flexibilidad laboral que sobrepasan las fronteras disciplinarias tradicionales. En este contexto, las oportunidades de desempeño para trabajo social se amplifican, al reconocer en las ciencias sociales un ámbito de formación transdisciplinaria pertinente.

Complementariamente, la demanda de nuevas competencias desde los ámbitos de transformación sugiere una ampliación de la capacidad de respuesta profesional al vertiginoso devenir social contemporáneo. Para alcanzar dicho imperativo, el reconocimiento explícito de la acción profesional como entidad de

saber, permite reorientar el desarrollo de trabajo social al potencial de los ámbitos y situaciones de desempeño de su colectivo, siendo la sistematización y la investigación de sus nuevos procesos de profesionalización las estrategias metodológicas centrales. Complementariamente, se generan nuevos requerimientos de competencias, a partir de las transformaciones vinculadas al reordenamiento de la economía en torno a los valores de la tecnología y el conocimiento.

Asimismo, la complejidad y avance del conocimiento hace impensable un manejo pleno a nivel individual, haciéndose cada vez más frecuentes las estrategias colectivas y transdisciplinarias para enfrentar el trabajo profesional. Por ello, la demanda por competencias participativas, genéricas o transversales en contextos de transformación devela la necesidad de construir oportunidades de encuentro y convergencia, a través del desarrollo de experiencias de trabajo conjunto con otros ámbitos disciplinarios y profesionales.

Finalmente, en un contexto de vertiginosas transformaciones, las certezas sobre los contextos laborales y disciplinarios se van debilitando, amplificando las condiciones de incertidumbre en el desempeño. Frente a ello, emerge una significativa búsqueda de apoyo en nuevos referentes, que desplaza la atención hacia la dimensión de competencias personales, las que se encuentran asociadas a la búsqueda de oportunidades de futuro en el contexto profesional.

A partir de los referentes anteriores, se propone el repertorio de competencias para trabajo social que emerge desde la dinámica de la transformación profesional en las que se integran las lógicas de jerarquía y avance disciplinario en que se sustenta y se organizan los niveles de profesionalidad del desarrollo profesional en los nuevos escenarios de incertidumbre. (Le Boterf, 2001:120-127)

**COMPETENCIA PROFESIONAL
REQUERIDA EN CONTEXTOS DE TRANSFORMACIÓN PROFESIONAL PARA
TRABAJO SOCIAL**

AUTOGESTIÓN DEL CONOCIMIENTO DISCIPLINARIO Y TRANSDISCIPLINARIO

**NUEVOS
REQUERIMIENTOS
DE NUCLEOS FORMATIVOS**



Formación transdisciplinaria en ciencias sociales.
Sistematización.
Investigación social avanzada.
Manejo tecnológico.
Trabajo en equipo.
Formación permanente.
Autoformación.
Emprendimiento.
Creatividad.
Manejo de la incertidumbre

NIVELES DE PROFESIONALIDAD

AVANCE DISCIPLINARIO

PRINCIPIANTE



Autogestión en proceso de aprendizaje. Los procesos de búsqueda, procesamiento, integración, generación y reflexión del conocimiento requieren de orientación y apoyo de profesionales de mayor trayectoria.

**PROFESIONAL CONFIRMADO/A.
MAESTRÍA PROFESIONAL**



Autogestión en autonomía. Los procesos de búsqueda, procesamiento, integración generación y reflexión del conocimiento son orientados por las áreas de especialización o interés disciplinario. Capacidad de aprender a aprender pertinente a los contextos de desempeño. Confianza en sus conocimientos le permite identificar con precisión ámbitos de competencia y de no competencia. Capacidad de generación de conocimientos disciplinarios relevantes.

EXPERTO/ EXPERTA



Autogestión avanzada. Los procesos de búsqueda, procesamiento, integración, generación y reflexión del conocimiento se desarrollan en un marco de desarrollo disciplinario y profesional presente y futuro. Es capaz de organizar el conocimiento de acuerdo a esquemas y modelos de análisis dinámicos. Capacidad de generación de conocimientos disciplinarios relevantes, pudiendo llegar a resignificar los marcos comprensivos vigentes.

**COMPETENCIA PROFESIONAL
REQUERIDA EN CONTEXTOS DE TRANSFORMACIÓN PROFESIONAL PARA
TRABAJO SOCIAL**

**INCORPORACIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN A LA
INTERVENCIÓN PROFESIONAL**

**NUEVOS
REQUERIMIENTOS
DE NUCLEOS FORMATIVOS**



Formación transdisciplinaria en ciencias sociales.
Sistematización.
Investigación social avanzada.
Manejo económico.
Manejo tecnológico.
Manejo de segundo idioma.
Trabajo en equipo.
Formación permanente.
Autoformación.
Emprendimiento.
Creatividad.
Manejo de la incertidumbre

NIVELES DE PROFESIONALIDAD

AVANCE DISCIPLINARIO

PRINCIPIANTE



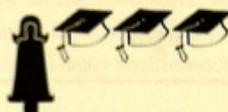
Manejo tecnológico a nivel de usuario de bases de datos, programas y sistemas computacionales y comunicacionales en red para trabajo social en términos específicos y para las ciencias sociales en términos generales.

**PROFESIONAL CONFIRMADO/A.
MAESTRÍA PROFESIONAL**



Manejo tecnológico especializado de bases de datos, programas y sistemas computacionales y comunicacionales en red para trabajo social en términos específicos y para las ciencias sociales en términos generales con actualización permanente en sus aplicaciones y mantenimiento.

EXPERTO/ EXPERTA



Diseño y manejo tecnológico avanzado de bases de datos, programas y sistemas computacionales y comunicacionales en red para trabajo social en términos específicos y para las ciencias sociales en términos generales con actualización permanente en sus aplicaciones y mantenimiento.

**COMPETENCIA PROFESIONAL
REQUERIDA EN CONTEXTOS DE TRANSFORMACIÓN PROFESIONAL PARA
TRABAJO SOCIAL**

GESTIÓN ECONÓMICA DE LOS PROCESOS DE DESARROLLO

**NUEVOS
REQUERIMIENTOS
DE NUCLEOS FORMATIVOS**



Formación transdisciplinaria en ciencias sociales.
Sistematización.
Investigación social avanzada.
Manejo económico.
Manejo tecnológico.
Manejo de segundo idioma.
Trabajo en equipo.
Liderazgo.
Manejo de conflictos.
Formación permanente.
Autoformación.
Creatividad.
Manejo de la incertidumbre

NIVELES DE PROFESIONALIDAD

AVANCE DISCIPLINARIO

PRINCIPIANTE



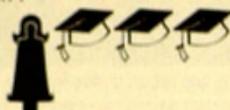
Manejo a nivel descriptivo de los fundamentos y procesos económicos vinculados al desarrollo. Parcial capacidad de captación de las oportunidades de crecimiento económico y financiero y de reinversión social. Requiere asesoría especializada en el manejo de los ámbitos económicos de su quehacer.

**PROFESIONAL CONFIRMADO/A.
MAESTRÍA PROFESIONAL**



Manejo a nivel especializado de los fundamentos, y procesos económicos vinculados al desarrollo. Plena capacidad de captación de las oportunidades de crecimiento económico y financiero y de reinversión social. Requiere asesoría especializada en el manejo de los ámbitos económicos específicos de su quehacer.

EXPERTO/ EXPERTA



Comprensión y análisis a nivel avanzado de los fundamentos y procesos económicos vinculados al desarrollo. Plena capacidad de captación de las oportunidades de crecimiento económico y financiero y de reinversión social, aún en ámbitos de innovación no reconocidos formalmente por instancias de financiamiento y/o cooperación. Autonomía en el manejo de los ámbitos económicos generales y específicos de su quehacer.

COMPETENCIA PROFESIONAL

REQUERIDA EN CONTEXTOS DE TRANSFORMACIÓN PROFESIONAL PARA
TRABAJO SOCIAL

GESTIÓN ESTRATÉGICA DE LA INTERVENCIÓN PROFESIONAL

NUEVOS
REQUERIMIENTOS
DE NUCLEOS FORMATIVOS



Formación transdisciplinaria en ciencias sociales.
Sistematización.
Investigación social avanzada.
Manejo tecnológico.
Manejo de segundo idioma.
Trabajo en equipo.
Liderazgo.
Manejo de conflictos
Formación permanente.
Autoformación.
Creatividad.
Manejo de la incertidumbre

NIVELES DE PROFESIONALIDAD

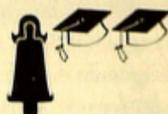
AVANCE DISCIPLINARIO

PRINCIPIANTE



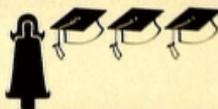
Desarrolla procesos de recolección y análisis de la información perfectibles. Su intervención profesional se desarrolla en un marco predefinido de referentes normativos, profesionales y de contexto. Toma de decisiones y manejo de la contingencia requieren de asesoría y orientación profesional externa. Respuesta normativa ante los quiebres y la contingencia.

PROFESIONAL CONFIRMADO/A.
MAESTRÍA PROFESIONAL



Desarrolla procesos de recolección y análisis de la información pertinentes. Su intervención profesional se desarrolla en un marco dinámico de referentes normativos, profesionales y de contexto capaces de contener coherentemente sus propuestas de trabajo. Toma de decisiones autónoma. Manejo veloz, organizado y propositivo de los quiebres y de la contingencia.

EXPERTO/ EXPERTA



Desarrolla procesos de recolección de la información pertinentes y análisis de la información avanzados. Su intervención profesional se desarrolla en un marco dinámico de referentes normativos, profesionales y de contexto, pudiendo cuestionarlos, tensionarlos o superarlos por medio de propuestas de innovación. Toma de decisiones autónoma en el marco del ejercicio de un liderazgo técnico. Manejo anticipado de los quiebres y de la contingencia. Los aprendizajes derivados son incorporados en nuevas estrategias de trabajo.

**COMPETENCIA PROFESIONAL
REQUERIDA EN CONTEXTOS DE TRANSFORMACIÓN PROFESIONAL PARA
TRABAJO SOCIAL**

AUTOGESTIÓN DEL EMPLEO Y DE LA CARRERA PROFESIONAL

**NUEVOS
REQUERIMIENTOS
DE NUCLEOS FORMATIVOS**



Formación transdisciplinaria en ciencias sociales.
Sistematización.
Investigación social avanzada.
Manejo tecnológico.
Trabajo en equipo.
Formación permanente.
Autoformación.
Emprendimiento.
Creatividad.
Manejo de la incertidumbre

NIVELES DE PROFESIONALIDAD

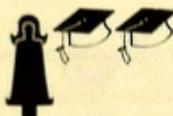
AVANCE DISCIPLINARIO

PRINCIPIANTE



Autogestión del empleo y de la carrera profesional en proceso de aprendizaje. Los procesos de búsqueda y generación de empleo; y definición y toma de decisiones en torno a la carrera profesional requieren de orientación y apoyo de profesionales de mayor trayectoria.

**PROFESIONAL CONFIRMADO/A.
MAESTRÍA PROFESIONAL**



Autogestión en autonomía. Los procesos de búsqueda y generación de empleo y definición y toma de decisiones en torno a la carrera profesional son orientados por las áreas de especialización o interés disciplinario. Capacidad de aprender a aprender pertinente a los contextos de desempeño. Capacidad de generación de oportunidades laborales coherentes a los ámbitos de interés disciplinario.

EXPERTO/ EXPERTA



Autogestión avanzada. Los procesos de búsqueda y generación de empleo y definición y toma de decisiones en torno a la carrera profesional se enmarcan en las áreas de interés disciplinario y profesional presente y futuro. Es capaz de generar dinámicas oportunidades laborales y abrir nuevos nichos de intervención profesional.

CAPÍTULO 4

ANÁLISIS DE LA PROFESIONALIDAD DE TRABAJO SOCIAL

4.1. Factores de evolución de la profesionalidad



Para Le Boterf (2001:238-239) los factores de evolución de la profesionalidad permiten el desarrollo de procesos de análisis prospectivos de una profesión organizados en torno a la visión profesional, la configuración de los mapas profesionales generales y el trazado de las trayectorias profesionales. Los resultados obtenidos de estos procesos de análisis permitirán orientar las nuevas necesidades de formación profesional; proporcionar criterios para evaluar las competencias y las actuaciones; diseñar itinerarios posibles entre profesiones; enriquecer los criterios de contratación y orientar la elección de las oportunidades de profesionalización. Los factores de evolución propuestos por el autor, corresponden a organización, tecnológicos, económicos, socioculturales y relacionados con el comportamiento de la oferta y la demanda.

En trabajo social, los factores de evolución de la profesionalidad se presentan a través de dinámicas diferenciadas, íntimamente vinculadas a los contextos de las etapas históricas de trabajo social. Así entonces, tomando como referente para el análisis los antecedentes del trabajo social chileno, puede observarse el siguiente detalle en la evolución profesional:

En la primera etapa *De la beneficencia a la profesionalización (1925-1960)*, el núcleo de escuelas universitarias públicas lidera en forma exclusiva las dinámicas y lógicas de formación. Los factores de organización de la profesión se caracterizan por un proceso de expansión disciplinaria, que busca la generación de un acervo diferenciado en el contexto de las profesiones existentes. En este marco, se reconocerá en la asistencialidad el juicio de tradición fundacional del desarrollo disciplinario, capaz de otorgar un sustento pertinente a los ámbitos de desempeño

emergentes y de facilitar la obtención de la necesaria legitimación social que respalde su empleabilidad.

Los factores tecnológicos no establecen relaciones vinculantes significativas con el desarrollo profesional, sino más bien de respaldo operativo. Los factores económicos reconocen un aporte específico frente a las demandas de asistencialidad de los grupos sociales carenciados, asociado a los factores socioculturales que otorgan sustrato y contexto a la intervención profesional. El comportamiento del mercado se presenta favorable a una profesión emergente con aportes especializados en ámbitos hasta ahora no resueltos por otras profesiones.

ETAPA HISTÓRICA	PRIMERA ETAPA: DE LA BENEFICENCIA A LA PROFESIONALIZACIÓN. 1925-1960.
IDEAS FUERZA	Asistencialidad
FORMACIÓN PROFESIONAL	Ocho escuelas universitarias públicas.
FACTORES DE EVOLUCIÓN DE LA PROFESIONALIDAD	
FACTORES DE ORGANIZACIÓN	Profesión en expansión disciplinaria en Chile y América Latina. Profesión en proceso de legitimación social.
FACTORES TECNOLÓGICOS	Mecánico de apoyo al registro.
FACTORES ECONÓMICOS	Profesión social vinculada tangencialmente a un modelo económico de desarrollo nacional caracterizado por una estrategia de industrialización, en lógicas de asistencialidad.
FACTORES SOCIOCULTURALES	Problemáticas sociales en el contexto de un país pobre y rural.
FACTORES RELACIONADOS CON EL COMPORTAMIENTO DEL MERCADO Y LA DEMANDA	Profesión constituye un aporte de las ciencias sociales a la acción de equipos multidisciplinares y jerárquicos en ámbitos de desempeño salud, jurídicos y rurales. Empleabilidad favorable, mayoritariamente en instituciones del Estado.

En la segunda etapa *Del asistencialismo a la promoción* (1960-1973), el núcleo histórico aumenta de ocho a doce escuelas universitarias públicas y continúa liderando en forma exclusiva la oferta formativa. Se observa una importante dinámica de transformaciones en el desarrollo profesional como consecuencia del fuerte cuestionamiento profesional al juicio de tradición fundacional de la asistencialidad, emergiendo la promoción social como el nuevo juicio de tradición profesional, capaz de reorganizar las lógicas de desempeño y de amplificar las oportunidades de empleabilidad. El ámbito tecnológico continúa estableciendo relaciones de respaldo operativo al desarrollo profesional, mientras el ámbito económico reconoce en la promoción social un aporte específico para su dinámica de reformas estructurales, potenciando una empleabilidad profesional abiertamente favorable en dichas experiencias. Los factores socio culturales continúan otorgando sustrato y contexto a la intervención profesional

ETAPA HISTÓRICA	SEGUNDA ETAPA: DE LA ASISTENCIALIDAD A LA PROMOCIÓN. 1960 - 1973
IDEAS FUERZA 	Promoción social. Cuestionamiento a la dimensión asistencial de la intervención profesional, proceso conocido con el nombre de Reconceptualización.
FORMACIÓN PROFESIONAL	Doce escuelas universitarias públicas.
FACTORES DE EVOLUCIÓN DE LA PROFESIONALIDAD	
FACTORES DE ORGANIZACIÓN 	Profesión en cuestionamiento disciplinario en Chile y América Latina. Profesión en abierto compromiso con los cambios estructurales impulsados en Chile y América Latina (reforma agraria, reforma universitaria, reforma educacional, entre otras).
FACTORES TECNOLÓGICOS 	Mecánico, de apoyo al registro.
FACTORES ECONÓMICOS	Profesión social vinculada tangencialmente a un modelo económico de desarrollo nacional caracterizado por una estrategia de industrialización y reformas estructurales, en lógicas de promoción social.

FACTORES SOCIOCULTURALES	Problemáticas sociales en el contexto de un acelerado proceso de urbanización
FACTORES RELACIONADOS CON EL COMPORTAMIENTO DEL MERCADO Y LA DEMANDA	Profesión constituye un aporte de las ciencias sociales a la acción de equipos multidisciplinares y jerárquicos en ámbitos de desempeño vinculados a los sectores de salud, jurídicos, rurales, municipales, sindicales y poblacionales. Profesión realiza aportes especializados en procesos de organización social requeridos por las reformas estructurales en curso. Empleabilidad favorable, mayoritariamente en instituciones estatales.



En la tercera etapa *Trabajo social y gobierno militar (1973-1990)*, la profesión debe sostener su desarrollo en un contexto abiertamente adverso. El cierre de escuelas, la pérdida del rango universitario, el cuestionamiento ideológico a la formación y la contracción de sus ámbitos de desempeño tradicionales dan cuenta de una importante pérdida de su legitimidad como profesión, a consecuencia de los cambios políticos y económicos que enfrenta Chile a contar del golpe de Estado de 1973.

En esta etapa, el diezmado núcleo histórico de la formación profesional universitaria pública, verá iniciarse las experiencias de programas provenientes de instituciones privadas. Los factores tecnológicos continúan contribuyendo en el respaldo operativo del desarrollo profesional. El ámbito económico aportará una oportunidad de sobrevivencia en contextos oficiales, al resignificar el juicio de tradición de asistencialidad, a las lógicas de subsidiariedad, coherente a la implementación de un nuevo modelo económico. Los factores socio culturales, a pesar de su vigencia, otorgan parcialmente sustrato y contexto a la intervención profesional, dado el limitado despliegue profesional en el contexto sociopolítico de la época. No obstante, la profesión logra sostener su juicio de tradición de promoción social, en la medida que desarrolla inexplorados ámbitos de desempeño en torno a proyectos sociales con financiamiento externo, en el marco de organizaciones no gubernamentales.

ETAPA HISTÓRICA	TERCERA ETAPA: TRABAJO SOCIAL Y GOBIERNO MILITAR. 1973-1990
IDEAS FUERZA 	Asistencialidad resignificada en lógicas subsidiarias. Formación profesional con neutralidad valórica.
FORMACIÓN PROFESIONAL 	Cierre de escuelas disminuye a ocho las escuelas universitarias públicas históricas. Pérdida del rango universitario. Incipiente apertura de escuelas privadas, a contar de 1981.
FACTORES DE EVOLUCIÓN DE LA PROFESIONALIDAD	
FACTORES DE ORGANIZACIÓN 	Profesión escindida: Trabajo social oficial organiza la formación profesional universitaria y los ámbitos de desempeño tradicionales contracturados en torno al juicio de tradición de la asistencialidad. Trabajo social alternativo organiza su desempeño profesional en ámbitos no oficiales, en torno al juicio de tradición de la promoción social.
FACTORES TECNOLÓGICOS 	Mecánico, de apoyo al registro.
FACTORES ECONÓMICOS 	Profesión social vinculada tangencialmente a un modelo económico de desarrollo nacional caracterizado por una estrategia de libre mercado a ultranza, en lógicas de asistencialidad / subsidiariedad.
FACTORES SOCIOCULTURALES 	Problemáticas sociales en el contexto de un país con importantes centros de concentración urbana. Represión política, exilio.

FACTORES RELACIONADOS CON EL
COMPORTAMIENTO DEL MERCADO Y LA
DEMANDA



Profesión declarada bajo sospecha por
abierto compromiso social desarrollado en
etapa anterior.
Contracción de la oferta laboral tradicional,
por reducción de puestos laborales en el
Estado. Empleabilidad desfavorable
Emergente configuración de empleabilidad
en condiciones de inestabilidad, a través
del desarrollo de proyectos sociales a través
de experiencias de Organizaciones No
Gubernamentales (ONGs) y Agencias de
Cooperación Internacional. Experiencias
iniciales de autoempleo.

En la cuarta etapa *Continuidad y cambios en busca de una síntesis (1990-2000)*, trabajo social debe reorganizar sus dinámicas de formación, a fin de rescatar los aprendizajes derivados de una etapa previa fracturada e intenta alcanzar una síntesis. No obstante, dicho anhelo no será posible, en la medida que la coexistencia de ofertas formativas públicas y privadas, genera una diversidad en estilos de formación que impide su logro. Sin embargo, se espera que las múltiples lógicas de formación existentes enriquezcan las oportunidades de desempeño profesional futuros.

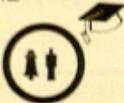
En el ámbito tecnológico, se reconoce un avance en las relaciones vinculantes con el desarrollo profesional, a través de la incorporación emergente de las tecnologías de información y comunicación como soporte del desempeño profesional, en sus tareas de registro y organización de la información. En los factores económicos, la optimización del modelo de desarrollo demanda aportes profesionales para respaldar los ajustes sociales esperados. Sin embargo, esa demanda será en condiciones de transdisciplinariedad, debiendo trabajo social esforzarse por diferenciar y poner en valor sus aportes específicos.

Los factores socio culturales recuperan su condición plena de sustrato y contexto a la intervención profesional, mientras que las condiciones de mercado y comportamiento de la demanda comienzan a sufrir importantes transformaciones. Así entonces, se define una favorable empleabilidad para trabajo social, al recuperar la legitimidad social cuestionada en ámbitos oficiales en la etapa anterior. Pero, la emergencia de condiciones de incertidumbre contractual y transdisciplinariedad en el mercado laboral comienza a producir crecientes escenarios de inestabilidad.

ETAPA HISTÓRICA	CUARTA ETAPA: CONTINUIDAD Y CAMBIOS EN BUSCA DE UNA SINTESIS. 1990-2000
IDEAS FUERZA	Gestión social.
FORMACIÓN PROFESIONAL	Coexistencia Formación pública – privada.
FACTORES DE EVOLUCIÓN DE LA PROFESIONALIDAD	
FACTORES DE ORGANIZACIÓN 	Reorganización del desarrollo profesional a partir de los aprendizajes provenientes de los ámbitos de trabajo social oficial y trabajo social alternativo característicos de la etapa anterior.
FACTORES TECNOLÓGICOS 	Mecánico e informático de apoyo al registro y organización de la información.
FACTORES ECONÓMICOS 	Profesión social vinculada tangencialmente a un modelo económico de desarrollo nacional caracterizado por una estrategia de libre mercado con medidas sociales redistributivas, en lógicas de crecimiento económico con igualdad social.
FACTORES SOCIOCULTURALES 	Problemáticas sociales en el contexto de un país con importantes centros de concentración urbana. Transición democrática.
FACTORES RELACIONADOS CON EL COMPORTAMIENTO DEL MERCADO Y LA DEMANDA 	Recuperación de la oferta laboral tradicional. Empleabilidad favorable en condiciones contractuales de creciente inestabilidad laboral. Experiencias de autoempleo vinculadas a fondos concursables públicos. Incipiente transdisciplinariedad en convocatoria a ámbitos de desempeño considerados tradicionales.

En la quinta etapa *De la tradición profesional a la transformación de la profesionalidad (2000 a la fecha)*, la formación profesional genera una oferta diversa que se enfrenta a un mercado laboral saturado e inestable. Las vertiginosas transformaciones estructurales tecnológicas y económicas que se suceden en el marco de procesos de globalización, desestabilizan frecuentemente las condiciones disciplinarias

y profesionales configuradas en las etapas anteriores, exigiendo una capacidad de readecuación permanente a los contextos profesionales de trabajo social. El desarrollo disciplinario se desplaza desde un acervo tradicional y consolidado a requerimientos inciertos, siendo las competencias profesionales avizoradas como un código de vinculación eficiente con las nuevas demandas del desarrollo profesional.

ETAPA HISTÓRICA	QUINTA ETAPA: DE LA TRADICIÓN PROFESIONAL A LA TRANSFORMACIÓN DE LA PROFESIONALIDAD 2000 A LA FECHA
IDEAS FUERZA	 <p>Globalización. Transformaciones estructurales.</p>
FORMACIÓN PROFESIONAL	 <p>Coexistencia formación pública – privada. Innovación curricular por competencias. Autoevaluación – acreditación.</p>
FACTORES DE EVOLUCIÓN DE LA PROFESIONALIDAD	
FACTORES DE ORGANIZACIÓN	<p>Tensión disciplinaria por demandas del mercado laboral.</p>
FACTORES TECNOLÓGICOS	 <p>Mecánico en desaparición progresiva e informático de apoyo al registro y organización de la información.</p>
FACTORES ECONÓMICOS	 <p>Profesión social vinculada tangencialmente a un modelo económico de desarrollo nacional caracterizado por una estrategia de libre mercado con medidas sociales redistributivas, en lógicas de crecimiento económico con igualdad social.</p>
FACTORES SOCIOCULTURALES	 <p>Problemáticas sociales en el contexto de un país con importantes centros de concentración urbana. Globalización.</p>

FACTORES RELACIONADOS CON EL COMPORTAMIENTO DEL MERCADO Y LA DEMANDA



Empleabilidad desfavorable por sobreoferta de profesionales en crecientes condiciones contractuales de inestabilidad laboral. Autoempleo vinculado a fondos concursables públicos. Incipiente transdisciplinariedad en convocatorias a ámbitos de desempeño considerados tradicionales.

Así, entonces, a partir de la información presentada, es posible ilustrar la evolución de los factores de la profesionalidad de trabajo social, a partir de la siguiente síntesis:

ETAPA HISTÓRICA/ FACTORES DE EVOLUCIÓN	PRIMERA ETAPA 1925-1960	SEGUNDA ETAPA 1960-1973	TERCERA ETAPA 1973-1990	CUARTA ETAPA 1990-2000	QUINTA ETAPA 2000-
FACTORES DE ORGANIZACIÓN	Expansión disciplinaria	Cuestionamiento disciplinario	Fractura disciplinaria	Diversidad disciplinaria	Tensión disciplinaria
FACTORES TECNOLÓGICOS	Mecánico	Mecánico	Mecánico	Mecánico Informatizado	Informaticizado y mecánico
FACTORES ECONÓMICOS	Vinculación por asistencialidad	Vinculación por promoción social	Vinculación por asistencialidad / subsidiariedad	Vinculación por gestión social	Vinculación por gestión social
FACTORES SOCIOCULTURALES	Contexto y sustrato total	Contexto y sustrato total	Contexto y sustrato parcial	Contexto y sustrato total	Contexto y sustrato total
FACTORES RELACIONADOS CON EL COMPORTAMIENTO DEL MERCADO Y LA DEMANDA	Empleabilidad favorable.	Empleabilidad favorable.	Empleabilidad desfavorable Autoempleo	Empleabilidad favorable en condiciones de inestabilidad. Autoempleo. Transdisciplinariedad	Empleabilidad favorable en condiciones de inestabilidad. Autoempleo. Transdisciplinariedad

A la luz de la secuencia ilustrada, pueden realizarse las siguientes reflexiones en torno a los factores de evolución de la profesionalidad en trabajo social:

– Los factores de organización de trabajo social reconocen como hitos constituyentes el enfrentamiento a situaciones de crisis y tensión, en que las oportunidades de sobrevivencia profesional en juego se han resuelto, hasta ahora, favorablemente traduciéndose en avances disciplinarios relevantes, especialmente en las primeras etapas de desarrollo profesional.

– Los factores tecnológicos aparecen en una línea de evolución que no supera las lógicas de soporte y organización de la información. La distancia de una profesión social con la tecnología emerge como una oportunidad a explorar para la generación de nuevas competencias y nuevos rumbos profesionales.

– La evolución de los factores económicos sugiere un desarrollo profesional con aportes específicos, dentro de una lógica mayor cuyo liderazgo se reconoce perteneciente a otros campos profesionales. Asimismo, es posible reconocer la influencia del factor económico en el desarrollo profesional, en la medida que la evolución histórica demuestra que todo tipo de redefinición o rediseño de estrategias de desarrollo económico, ha ocasionado ineludiblemente una reorganización de la tarea profesional. La innegable importancia del ámbito económico, reforzada a partir de los actuales procesos de globalización económica, debiera impulsar la búsqueda de nuevas competencias, que permitan cautelar la inserción de trabajo social en un ámbito disciplinario que no siempre cuenta con referentes sociales en sus decisiones centrales.

– Los factores socioculturales presentan una evolución caracterizada por la estabilidad y la pertinencia, a excepción de la tercera etapa por razones ajenas a la profesión. El sustrato y contexto que otorgan los factores socioculturales establecen la potencialidad de la profesión, respecto a su capacidad de vigilancia y adaptación a la dinámica social a la que sirve.

– Los factores relacionados con el comportamiento del mercado y la demanda, muestran una complejización progresiva a partir de la tercera etapa. De lógicas laborales de estabilidad y valoración, se avanza rápidamente a escenarios de incertidumbre y transdisciplinarietà, en que la profesión debe urgentemente resignificar sus aprendizajes, para lograr inserciones favorables, aún en un marco de precariedad.

Al realizar una lectura transversal de los factores de evolución profesional y su tendencia a la estabilidad o a la inestabilidad, el análisis histórico arroja la siguiente síntesis:

TENDENCIA		FACTORES DE EVOLUCIÓN
ESTABILIDAD		Factores tecnológicos. Factores socioculturales.
INESTABILIDAD		Factores de organización. Factores económicos. Factores relacionados con el comportamiento del mercado y la demanda

De los resultados obtenidos, puede inferirse la siguiente síntesis:

– **Factores de evolución con tendencia a la estabilidad.** Los factores tecnológicos y socioculturales muestran un carácter de evolución histórica con tendencia a la estabilidad. En los primeros, su vinculación con la profesión ha asumido un carácter complementario, en la medida que han constituido un soporte destinado al registro y a la organización de la información. Por lo tanto, los factores tecnológicos han representado un aporte puntual a la profesión. En los segundos, su vinculación es central y definitoria en el desarrollo de la profesión. Otorgan contexto, sustrato, sentidos y significados a la intervención profesional, independientemente del ritmo y orientación de su evolución, llegando a asumir el carácter de viga maestra de la profesionalidad. Por lo tanto, los factores socioculturales representan un aporte central a la profesión. No obstante lo anterior, ambos factores encierran potencialidades de creciente inestabilidad. El creciente predominio tecnológico en los ámbitos del saber y del actuar; junto a una complejización socio cultural creciente, derivada del proceso de globalización, evidencian una amenaza cierta de desestabilización para factores que en su evolución histórica carecen de experiencias de enfrentamiento al cambio que pudieran ser homologables. Se ocasiona entonces el riesgo potencial de que se conviertan en ámbitos sensibles para el desarrollo de la profesionalidad futura en contextos de transformación. La profesión entonces, deberá aprender a

lidar con factores tecnológicos cuyos aportes dejan de ser puntuales, para tornarse en centrales; y con factores socioculturales, cuya complejización amenaza con superar los ámbitos de especialización definidos, pudiendo con ello llegar a horadar la fortaleza de su viga maestra.

- **Factores de evolución con tendencia a la inestabilidad.** Los factores de organización, económicos y relacionados con el comportamiento del mercado y la demanda, presentan una tendencia a la inestabilidad expresada en el cambio permanente de sus referentes. Ello permite inferir las potencialidades latentes de trabajo social en el enfrentamiento de un escenario de transformación profesional, en la medida que su acervo posee complejos aprendizajes derivados de procesos de cambios pretéritos enfrentados favorablemente. Lo anterior, permite demostrar la capacidad profesional de cautelar la continuidad de su tradición en dichos factores, aún en contextos de adversidad.

Ahora bien, al analizar comparativamente los factores de evolución profesional con las competencias profesionales de trabajo social que emergen de las lógicas de tradición y transformación profesional, se obtiene la siguiente matriz síntesis.

FACTORES DE EVOLUCIÓN	COMPETENCIAS PROFESIONALES HEREDADAS DE LA TRADICIÓN PROFESIONAL	COMPETENCIAS PROFESIONALES REQUERIDAS EN CONTEXTOS DE TRANSFORMACIÓN PROFESIONAL
FACTORES DE ORGANIZACIÓN 	Manejo de los marcos teóricos y conceptuales de las ciencias sociales. Desarrollo de experiencias de investigación social. Desarrollo de procesos de intervención profesional de carácter asistencial frente a las emergencias y contingencias sociales. Desarrollo de procesos de intervención profesional de caracteres promocionales destinados a potenciar procesos de organización y participación social.	Autogestión del conocimiento disciplinario y transdisciplinario.

FACTORES TECNOLÓGICOS 	No existe repertorio	Incorporación de las tecnologías de información y comunicación a la intervención profesional.
FACTORES ECONÓMICOS	No existe repertorio.	Gestión económica de los procesos de desarrollo.
FACTORES SOCIOCULTURALES 	Gestión de políticas sociales. Gestión social de programas y proyectos. Desarrollo de procesos de intervención profesional en los niveles de caso social y familia; grupos y comunidad.	Gestión estratégica de la intervención profesional.
FACTORES RELACIONADOS CON EL COMPORTAMIENTO DEL MERCADO Y LA DEMANDA	No existe repertorio.	Autogestión del empleo y de la carrera profesional.

La matriz precedente permite apreciar que las competencias profesionales heredadas de la tradición contribuyen con su especificidad profesional en las áreas vinculadas a los factores de organización y a los factores socioculturales, aportando los necesarios sentidos y contextos a la intervención profesional de trabajo social. No obstante, deja en evidencia que existen factores de evolución profesional en que no se cuenta con el acervo suficiente para ser cubiertos por las competencias tradicionales.

Por otra parte, al revisar los aportes generados por las competencias requeridas por la transformación profesional, puede observarse una propuesta que responde a la totalidad de los factores de evolución profesional, ya sea porque resignifica o complementa las competencias precedentes —generando con ello nuevas oportunidades de desarrollo—, o bien porque cubren factores de evolución, que hasta ahora no contaban con repertorio. No obstante, debe considerarse que el tiempo que tarde la profesión en configurar plenamente las competencias de acción profesional provenientes de los contextos de transformación, estarán directamente relacionados con las oportunidades reales de posicionamiento exitoso de la profesionalidad en el futuro.

4.2. Descripción prospectiva de la profesión



A partir de los factores de evolución de la profesionalidad, emergen orientaciones que permiten realizar un análisis prospectivo de trabajo social Le Boterf (2001, 248:251), de acuerdo a las categorías disponibles.

A.- VISIÓN DE CAMBIO EN EL EJERCICIO DE LA PROFESIÓN

Para desarrollar este apartado, se reorganizan las competencias de acción profesional definidas, en ámbitos y dimensiones de trabajo, según la siguiente propuesta:

REPERTORIO DE COMPETENCIAS EN TRABAJO SOCIAL:
REORGANIZACIÓN POR ÁMBITOS Y DIMENSIONES

ÁMBITOS	DIMENSIÓN	REPERTORIO DE COMPETENCIAS
INTERVENCIÓN PROFESIONAL. 	Social	Desarrollo de procesos de intervención profesional de carácter asistencial frente a las emergencias y contingencias sociales. Desarrollo de procesos de intervención profesional de carácter promocional destinado a potenciar procesos de organización y participación social. Desarrollo de procesos de intervención profesional en los niveles de caso social y familia; grupos y comunidad.
	Tecnológica	Incorporación de las tecnologías de información y comunicación a la intervención profesional.

GESTIÓN 	Social	Gestión de políticas sociales. Gestión social de programas y proyectos.
	Económica	Gestión económica de los procesos de desarrollo.
	Estratégica	Gestión estratégica de la intervención profesional.
DESARROLLO DISCIPLINARIO 	Conocimiento teórico	Manejo de los marcos teóricos y conceptuales de las ciencias sociales.
	Conocimiento aplicado	Desarrollo de experiencias de investigación social.
	Autogestión conocimiento	Autogestión del conocimiento disciplinario y transdisciplinario.
CARRERA PROFESIONAL	Desarrollo profesional	Autogestión del empleo y de la carrera profesional.

Desde este marco, y resignificando las lógicas de tradición y transformación profesional que han dado origen al repertorio profesional, puede identificarse con mayor nitidez los ámbitos desde donde emerge la visión de cambio de la profesión.

AMBITOS/ DIMENSIÓN TRADICIÓN PROFESIONAL	DIMENSIONES /AMBITOS TRANSFORMACIÓN PROFESIONAL	AMBITO DE CAMBIO EMERGENTE DESDE LOS REQUERIMIENTOS DE LA TRANSFORMACIÓN PROFESIONAL
Intervención profesional. Dimensión social.	Intervención profesional. Dimensión tecnológica.	Tecnológico.
Gestión. Dimensión Social.	Gestión. Dimensión Económica. Gestión. Dimensión Estratégica.	Económico. Estratégico.
Desarrollo Disciplinario. Dimensión conocimiento teórico. Desarrollo Disciplinario. Dimensión conocimiento aplicado.	Desarrollo Disciplinario. Dimensión autogestión del conocimiento.	Autogestión del conocimiento.
No se menciona.	Carrera Profesional. Dimensión desarrollo de la carrera.	Autogestión de la carrera profesional.

Como resultado de lo anterior, se obtiene una visión de cambio en el ejercicio de la profesión, que involucra los siguientes ámbitos:

Visión de cambio tecnológico. La configuración de un mundo social virtual; los sistemas de análisis informatizados del territorio; la administración electrónica de las políticas sociales y de la gestión pública; la búsqueda, captura y transferencia de información por medio de la tecnología de redes; y la permanente demanda de actualización en las aplicaciones y en el mantenimiento tecnológico, avizoran oportunidades de resignificación profesional ciertas para trabajo social, derivadas de los avances de las tecnologías de comunicación e información reclamando su pronta inclusión en la visión del ejercicio de la profesión.

Visión de cambio económico. Para una profesión históricamente alejada de las decisiones del desarrollo económico, formada dentro de los límites de tareas contributivas de una dinámica económica mayor, la incorporación de una visión de cambio económica en su ejercicio profesional brindará oportunidades ciertas de resignificación de su acervo en una doble dirección: mientras por una parte un progresivo acceso profesional a la gestión económica del desarrollo amplifica su repertorio; por otra parte, una creciente contribución de trabajo social en la economía contribuirá, sin lugar a dudas, a humanizarla.

Visión de cambio estratégico. Enfrentar propositivamente los problemas; saber tomar decisiones, aún en la contingencia; tornar en oportunidades las amenazas; saber gestionar el cambio en condiciones de calidad y poseer orientación hacia el logro, aparecen como aprendizajes que requieren ser incorporados en una visión de cambio estratégico en el ejercicio del trabajo social. Curiosamente, esta dinámica no es ajena a la profesión, reconociéndose su análogo histórico en el saber hacer circunscrito a la intervención profesional tradicional destinada a los sujetos de atención. La demanda entonces, apunta a resignificar dicho acervo, amplificando sus ámbitos de influencia en el ejercicio pleno de la profesión.

Visión de cambio en la autogestión del conocimiento. Una profesión que se define eminentemente en la acción, requiere reconocer en ella una entidad de saber. Para

ello, se torna imperioso el rescate del potencial formativo presente en las situaciones profesionales cotidianas de trabajo social, haciendo posible la autogestión del saber disciplinario y transdisciplinario, por medio de la amplificación del razonamiento y del aumento de la capacidad procedimental asociada al desempeño real.

Visión de cambio en la autogestión de la carrera profesional. Si en contextos de tradición, los avances en el dominio de la competencia configuraban la jerarquía; en contextos de transformación los avances y las rutas se diversifican, valorándose todo aporte que contribuya a la sobrevivencia profesional, aún ante el riesgo de alterar la jerarquía predefinida. Así entonces, se avanza desde una definición profesional única, hacia un despliegue de definiciones de trabajo social, tantas posibles de construir, como trabajadoras y trabajadores sociales existan.

B.- ORIENTACIONES PARA EL DESARROLLO DE NUEVAS COMPETENCIAS

El análisis de la visión de cambio del ejercicio de la profesión y sus dimensiones asociadas, aporta nuevas orientaciones para el desarrollo de competencias, que permiten establecer referentes de mayor especificidad dentro de la dinámica de la transformación profesional. Las nuevas propuestas se organizan en torno a las competencias de la transformación, otorgando precisiones que amplifican el repertorio y que establecen nuevos puntos de orientación y apoyo para el avance profesional en la incertidumbre.

DIMENSIONES DE VISIÓN DE CAMBIO /COMPETENCIA	VISIÓN DE CAMBIO TECNOLÓGICO	VISIÓN DE CAMBIO ECONOMICO	VISIÓN DE CAMBIO ESTRATÉGICO	VISIÓN DE CAMBIO EN LA AUTOGESTIÓN DEL CONOCIMIENTO	VISIÓN DE CAMBIO EN LA AUTOGESTIÓN DE LA CARRERA PROFESIONAL
Competencias de acción profesional requeridas en contextos de transformación.	Incorporación de las tecnologías de información y comunicación a la intervención profesional.	Gestión económica de los procesos de desarrollo.	Gestión estratégica de la intervención profesional.	Autogestión del conocimiento disciplinario y transdisciplinario.	Autogestión del empleo y de la carrera profesional.
Nuevas competencias de acción profesional específicas derivadas de la dimensión de visión de cambio.	<p>a.- Desarrollo de marcos comprensivos y de estrategias de intervención para el mundo social virtual.</p> <p>b.- Manejo de los sistemas de análisis informatizados del territorio.</p> <p>c.- Desarrollo de la dimensión electrónica de las políticas sociales y de la gestión pública.</p> <p>d.- Autogestión en la búsqueda, captura y transferencia de información por medio de la tecnología de redes.</p> <p>e.- Aprendizaje permanente de las aplicaciones y el mantenimiento tecnológico.</p>	<p>a.- Manejo de marcos comprensivos económicos.</p> <p>b.- Aplicación de la dimensión económica del desarrollo en los procesos de intervención social.</p> <p>c.- Aplicación de la dimensión social del desarrollo en los procesos de intervención económica.</p>	<p>a.- Desarrollo de una actitud proactiva, orientada a la acción, con capacidad para resolver problemas, tomar decisiones e implementar soluciones, aún en la contingencia.</p> <p>b.- Gestión del cambio.</p> <p>c.- Gestión de calidad.</p> <p>d.-Orientación hacia el logro.</p>	<p>a.- Desarrollo de la capacidad reflexiva en torno a las situaciones y contenidos de la profesionalidad que permita hacer avanzar el acervo disciplinario y transdisciplinario en la medida de la experiencia y de los problemas que ella plantea.</p> <p>b.- Aprendizaje disciplinario y transdisciplinario permanente.</p>	<p>a.- Genera y desarrolla experiencias profesionales a través del manejo de redes profesionales e institucionales de apoyo e información.</p> <p>b.- Reconoce y despliega oportunidades de futuro del entorno profesional, para el desarrollo del empleo y la carrera.</p> <p>c.- Autogestión del conocimiento como recurso estratégico de empleabilidad.</p>

Las nuevas competencias identificadas requieren ser incorporadas con prontitud al repertorio de trabajo social, a fin de potenciar el desarrollo de su profesionalidad. Sin embargo, en una primera revisión aparecen revestidas por un carácter de especialización, que parece superar con creces las posibilidades de ser integradas a una tradición cuyo acervo central corresponde a una profesión de carácter social. Para superar tal condición de insuficiencia, se incorporan los ejes de conversión definidos en el análisis empírico –trabajo social como profesión de las ciencias sociales y trabajo social como profesión universitaria–, permitiendo la amplificación del potencial disciplinario y el establecimiento de lógicas de continuidad en el desarrollo profesional.

Asimismo, se debe tener presente la complejidad de categorizar los avances en las jerarquías de las nuevas competencias identificadas, dado que poseen un carácter emergente y no se encuentran configurados los dominios desde los niveles de aprendizaje a los niveles de maestría en plenitud. Por ello, para realizar una aproximación a los potenciales avances del repertorio de competencias tecnológicas, económicas, estratégicas, de autogestión del conocimiento y de desarrollo de la carrera, se tomará como referencia la propuesta de Corvalán (1999:27) para generar un marco genérico lo suficientemente amplio para conservar la flexibilidad en la incertidumbre y reconocer las oportunidades de transferencia a nuevos contextos profesionales. El resultado obtenido es el siguiente:

NUEVAS COMPETENCIAS DE TRABAJO SOCIAL Y NIVELES DE COMPETENCIA				
NIVEL	CARACTERÍSTICAS COMPETENCIA	TRABAJO EN EQUIPO	CONTEXTO	PROFESIONALIDAD
NIVEL 1	Rutinaria y predecible.	No relevante.	Trabajo social como profesión social.	Profesionalidad en contextos de tradición.
NIVEL 2	Diversas en distintos contextos profesionales.	Profesionalmente relevante.	Trabajo social como profesión social.	Profesionalidad en contextos de tradición.

NIVEL 3	Complejas en una gran variedad de contextos profesionales.	Disciplinariamente relevante.	Trabajo social como profesión de las ciencias sociales.	Profesionalidad avanza desde contextos de tradición hacia contextos de transformación.
NIVEL 4	Complejas en una gran variedad de contextos profesionales vinculados o no con trabajo social.	Disciplinariamente relevante. Liderazgo disciplinario. (generación de conocimiento)	Trabajo social como profesión de las ciencias sociales.	Profesionalidad en contextos de transformación.
NIVEL 5	Aplicación de una importante gama de principios y técnicas complejas en una amplia e impredecible variedad de contextos.	Disciplinariamente relevante. Liderazgo universitario. (Dominios de la acción y la reflexión)	Trabajo social como profesión universitaria.	Profesionalidad en contextos de transformación

Ahora bien, la generación de un repertorio específico de competencias de acción profesional, permite establecer con mayor precisión los requerimientos que emergen para trabajo social desde contextos de transformación. No obstante, es necesario apuntar que las competencias definidas resultan de utilidad a un amplio campo de profesiones, no pudiendo ser declaradas en forma exclusiva para trabajo social.

Así entonces, la descripción prospectiva de trabajo social realizada a partir de los análisis de la visión de cambio del ejercicio de la profesión y de desarrollo de nuevas competencias, sugiere un vertiginoso desarrollo profesional, con oportunidades de futuro en estado latente. Las posibilidades de enfrentar y contener con éxito el despliegue a plenitud de los procesos de transformación – sorteando con éxito las amenazas de desestabilización asociadas– deberían apoyarse en la resignificación de los aprendizajes históricos de una profesión, cuyos factores

de evolución profesional demuestran una importante capacidad de adaptación al cambio en los contenidos y contextos de su profesionalidad.

4.3. Trayectoria profesional



Para definir las trayectorias profesionales de trabajo social (Le Boterf, 2001:254-255), se utilizarán como referentes centrales los ámbitos y dimensiones del repertorio de competencias de acción profesional de trabajo social definidas en contextos de tradición y transformación, las que arrojarán los elementos constituyentes de los trazados de trayectorias profesionales.

TRABAJO SOCIAL	ÁMBITOS	DIMENSIONES	SÍNTESIS DIMENSIONES
Trabajo social y tradición profesional	Intervención profesional.	Social.	Social.
	Gestión.	Social.	Conocimiento disciplinario.
	Desarrollo disciplinario.	Conocimiento teórico. Conocimiento aplicado.	
Trabajo social y transformación profesional.	Intervención profesional.	Tecnológica.	Tecnológica.
	Gestión.	Económica. Estratégica.	Económica. Estratégica.
	Desarrollo disciplinario.	Autogestión del conocimiento.	Autogestión del conocimiento.
	Carrera profesional.	Desarrollo de la carrera.	Desarrollo de la carrera.

Las síntesis identificadas se definen como acumulativas, y permiten realizar el trazado de las trayectorias de trabajo social tipo, posibles de reconocer en su dinámica profesional.

A. TRAYECTORIAS TIPO DE LA TRADICIÓN PROFESIONAL DE TRABAJO SOCIAL

- **Social (+) conocimiento disciplinario:** Trayectoria única que caracteriza al ejercicio de la profesión en contextos de tradición.

- **Conocimiento disciplinario (+) social:** La inversión del orden de las dimensiones anteriores, caracteriza la trayectoria profesional de la enseñanza de la profesión en contextos de tradición.

Ambas trayectorias se desarrollan en una dinámica complementaria que tiende a la convergencia.

B. TRAYECTORIAS TIPO DE LA TRANSFORMACIÓN PROFESIONAL DE TRABAJO SOCIAL

- **Social (+) Conocimiento disciplinario (+) Tecnología.** Ilustra la trayectoria profesional cuyas dinámicas de intervención y de gestión social contemplan la incorporación y uso permanente de los avances tecnológicos disponibles.

- **Social (+) Conocimiento disciplinario (+) Tecnología (+) Economía.** Trayectoria profesional que incorpora explícitamente los avances tecnológicos y las lógicas económicas en la intervención y en la gestión social.

- **Social (+) Conocimiento disciplinario (+) Tecnología (+) Economía (+) Estratégica.** La trayectoria se desarrolla incorporando los avances tecnológicos, las lógicas económicas y la gestión estratégica en el desempeño profesional.

- **Social (+) Conocimiento disciplinario (+) Tecnología (+) Economía (+) Estratégica (+) Autogestión del conocimiento.** La trayectoria profesional alcanza niveles de complejidad que hacen posible la reflexión de la propia profesionalidad, en vistas a la generación de nuevos conocimientos disciplinarios y transdisciplinarios que integrados al conocimiento disponible enriquecen en forma relevante el acervo profesional.

- **Social (+) Conocimiento disciplinario (+) Tecnología (+) Economía (+) Estrategia (+) Autogestión del conocimiento (+) Desarrollo de la carrera.** Desplegadas a plenitud las dimensiones de la trayectoria profesional, el resultado es una dinámica avanzada de multifuncionalidad y de amplia flexibilización del

desempeño profesional, potenciada por la competencia de configurar el propio trazado del desarrollo profesional

Al tenor de los resultados obtenidos, es posible plantear las siguientes reflexiones:

A. Las trayectorias profesionales tipo de la transformación profesional muestran claramente una amplificación notable de los trazados posibles de definir para trabajo social, respecto de las posibilidades que definía la tradición profesional. Incluso, es posible incrementar sus variabilidades si se considera que las combinaciones tipo no agotan las potenciales combinaciones posibles.

B. La totalidad de las trayectorias profesionales de trabajo social, contienen en su trazado la dimensión social, constituyendo en casi todas ellas su vértice.

Paradójicamente, la única excepción la constituye el trazado de la formación profesional en la tradición, develando que los maestros y maestras que tienen por misión descifrar los textos sagrados de la teoría para trabajo social, desplazan su vértice desde la dimensión social hacia el conocimiento disciplinario. La existencia del orden jerárquico ascendente en la estructura de la ciencia que plantea como requisito indispensable a la teoría precediendo a la práctica, ha vuelto a manifestarse.

C. Las trayectorias de la transformación profesional no permiten reconocer un trazado distintivo para la formación profesional en ese contexto. Las jerarquías en el avance de la tradición, han sido sobrepasadas por el despliegue de la transformación ¿Cómo se define la jerarquía? ¿Quién posee la competencia en niveles de excelencia para poder enseñarla a los y las aprendices?

4.4. MAPA PROFESIONAL DE TRABAJO SOCIAL



La tradición de trabajo social cautela el acervo de una profesión definida desde lo social. La transformación profesional sobrepasa y tensiona dicha definición, amplificando sus oportunidades de futuro y contribuyendo con nuevas dimensiones de desarrollo disciplinario, que emergen de la visión de cambio. Como resultado de ambas dinámicas, emerge el diseño del mapa de la profesión propuesto por Le Boterf (2001:252:253) que se formula a partir del siguiente esquema de equivalencias respecto del concepto de competencias planteado por el autor:

A. Saber actuar validado: la competencia sólo existe si se han realizado pruebas delante de otros. Si una persona se declara competente, debe correr el riesgo de tener que probarlo y demostrarlo. El saber actuar validado del trabajo social se relaciona con su acervo histórico en el campo de la intervención directa con sujetos de atención. El primer eje, en consecuencia está constituido por los sujetos, los que son definidos como "individuos que tienen conciencia de sí mismos, una conciencia que los lleva a tener voluntad de definir sobre su yo y su circunstancia, asegurando, por medio de sus actos, la protección y extensión de su libertad. (...) este actor social tiene la vocación de influir sobre su destino, de transformar la vida social en la cual está inserto (Pinto, J y otros, 1999:93).

B. En un escenario particular: la competencia siempre es contextualizada. Se trata de un saber actuar en un campo de exigencias, restricciones y recursos (técnicos, humanos, financieros, logísticos, temporales) determinados. Los contextos se visibilizan específicamente en los entornos institucionales de desempeño profesional de trabajo social en un marco definido (información, conocimiento, datos) y por el entorno social en un marco amplio (recursos, redes, tecnologías).

C. Con vistas a una finalidad: la competencia en acción está enfocada a un fin. La acción, en la que se ha involucrado, tiene sentido para el sujeto que la pone en práctica. La competencia está guiada por una intencionalidad." (Le Boterf, 2001). En la profesión de trabajo social las finalidades y/o sentidos de la acción profesional están constituidas por un sustrato centralmente ético-valórico, político o ideológico (ideas-valores-ideologías).

Como consecuencia, el esquema de equivalencias resultante para el análisis de la profesionalidad del trabajo social chileno, se ilustra a continuación.

CONSTRUCCION DE EQUIVALENCIAS



Las equivalencias propuestas se conciben como los ejes ordenadores de la acción profesional para trabajo social y sus ámbitos de desempeño profesional asociados. Los ejes ordenadores de la profesionalidad serán entonces:

- Los sujetos de atención
- Recursos, redes y tecnologías
- Conocimiento, información y datos
- Ideas, valores e ideologías

Dichos ejes se constituyen en coordenadas operativas características de la dinámica de trabajo social, resultando el siguiente esquema analítico:



En los trazados de entrecruce de dichas coordenadas, se visibilizan como resultado, los ámbitos de desempeño profesional, los que corresponden a:

EJES ORDENADORES	=	AMBITO DE DESEMPEÑO
Sujetos + Recursos, redes, tecnologías	=	Intervención directa
Recursos, redes, tecnologías + Información conocimiento y datos	=	Gestión y gerencia social
Información conocimiento y datos + Valores, ideas, ideologías	=	Docencia, investigación y formación continua
Valores, ideas, ideologías + Sujetos	=	Político decisonal

El esquema resultante para el análisis de la profesionalidad de trabajo social desde los ejes ordenadores y ámbitos de desempeño, es el siguiente:



A continuación se propone definiciones para cada uno de los ámbitos de desempeño identificados.

– **El ámbito intervención directa.** Resultante de la intersección de los ejes sujetos y recursos, redes y tecnología representa el ámbito histórico distintivo del trabajo social, en el que hasta ahora se ha apoyado centralmente su empleabilidad. El concepto intervención se reconoce como la “acción realizada por el trabajador social ante y con el usuario o cliente. Intervenir quiere decir tomar parte voluntariamente, hacerse mediador, imponer su autoridad. Su significación es más fuerte que la de acción, aunque a menudo ambos términos sean usados como sinónimos” (De Robertis, 1994: 14). Este ámbito comprende el conjunto de puestos laborales en que el colectivo profesional trabaja directamente –en una relación cara a cara– con los sujetos, independientemente de su carácter, individual o colectivo. Las actividades distintivas de estos puestos laborales son la atención y el trabajo directo con los sujetos, individual o colectivamente, en una escala, generalmente microsocia. En este ámbito concurren las tres dimensiones¹ clásicas de la intervención profesional de trabajo social: personas y familias, grupo y comunidad, manteniendo presente la consideración que las dimensiones de intervención son interdependientes, tanto desde la perspectiva metodológica como práctica. Las dimensiones de intervención se constituyen a su vez en los procesos y procedimientos de trabajo formalizados en contenido y secuencia, los que pueden modificarse de acuerdo a las complejidades, imprevistos y contingencias que los sujetos presentan en su situación social. Entre las principales funciones se encuentran la calificación socioeconómica, la orientación y educación social, la entrega de beneficios y servicios derivados de políticas sociales, sean éstas del Estado o de los servicios de asistencia social del sector privado. Así, adquiere sentido el rol profesional de articulador entre necesidades y problemas de los sujetos y los recursos conformados por beneficios y servicios de las políticas sociales. Para desarrollar a plenitud este rol las redes sociales se constituyen en sí mismas en un recurso central que posibilitará el acceso a un conjunto mayor de recursos, que no están bajo la propia administración.

– **El ámbito gestión, gerencia social:** conformado por la intersección de los ejes recursos, redes y tecnología y conocimiento, información y datos. Es un ámbito de acción profesional contemporáneo, conformado por el conjunto de puestos laborales

¹ Se utiliza la denominación de dimensión de intervención en el sentido propuesto por De Robertis (1994) considerando que no establece relación jerárquica entre los diferentes métodos de intervención

en diferentes organizaciones sociolaborales de acción social propiamente tal y en empresas productivas en que trabajo social es responsable de la gestión de recursos, redes e información. Definido a partir de las tareas de administración y coordinación de proyectos y/o programas; en el que el conocimiento de políticas internas, de fuentes de financiamiento internas o externas, de dinámicas institucionales, de orientación hacia las metas y del manejo de recursos, son fundamentales. Los métodos de trabajo empleados en este ámbito son los vinculados a procesos de planificación, tales como la planificación estratégica, diseño de proyectos y la prospectiva, entre otros. Las principales tareas que predominan en este ámbito de acción profesional son la administración, la coordinación, el trabajo en redes, diseño, ejecución y evaluación de proyectos sociales y/o productivos, junto con la gestión de recursos humanos, materiales y/o económicos, siendo estos en lo general de un volumen moderado. Las redes son un soporte de gran envergadura utilizadas para establecer relaciones entre distintos profesionales e instituciones, tanto a nivel interno como externo. El manejo de tecnologías –software y sistemas en línea asociados a bases de datos– es determinante para contar con información actualizada y relevante.

– El ámbito docencia, investigación y/o formación continua: Conformada por la intersección entre valores, ideas e ideologías y conocimiento, información y datos. Las actividades distintivas de este ámbito son la práctica pedagógica y el ejercicio de la investigación social. En este ámbito el conocimiento, la información y los datos cumplen un papel central para la transferencia del conocimiento, así como para la reinversión permanente del capital teórico, metodológico y técnico de trabajo social; las actividades –docencia e investigación– se desarrollan con el apoyo cada vez más presente de las tecnologías de información y comunicaciones. Las tareas docentes se apoyan en entornos virtuales de aprendizaje destinadas a apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje, a la vez que constituirse en sistemas de registro en línea. Este ámbito se relaciona directamente con los valores, a través de la constante interacción y relación con la comunidad estudiantil, representando el espacio por excelencia del saber actuar profesional. Las ideologías se sitúan en la centralidad de la profesión al otorgar sentido a la acción profesional, y que puesto en perspectiva histórica se ha ido modificando con el tiempo: primero al ser considerada como un apostolado, luego como una práctica política, hasta llegar a la actualidad donde se aprecia un

desplazamiento del componente ideológico desde el centro hacia la periferia de los procesos de formación. Los repertorios de desempeño profesionales propios del ámbito, están asociados a la práctica pedagógica en la docencia de pre y post grado, junto con la valorización de la participación de profesionales en actividades de actualización y formación especializada, inscrita en una lógica de aprendizaje permanente, motivada por las rápida obsolescencia del conocimiento.

– **El ámbito político decisional** Ámbito resultante del cruce de los ejes ideas, valores, ideologías y sujetos de atención. Se comprende como el conjunto de puestos laborales cuya finalidad es la adopción de decisiones en contextos políticos relativos a lineamientos de acción para las organizaciones y/o instituciones públicas o privadas. Se vincula al manejo de datos e información de sujetos, como individuos y/o como colectivos, en el marco del respeto a las garantías ciudadanas. Entre las principales tareas profesionales está el diseño de políticas y/o líneas de intervención para grandes colectivos. Las funciones distintivas de este conjunto de puestos laborales son la coordinación, la negociación, la gestión y la administración de importantes volúmenes de recursos humanos, materiales y financieros, en una escala provincial, regional y/o nacional. El campo de autonomía y responsabilidad está determinado por los niveles de información, recursos y decisiones que se manejan profesionalmente, las ideologías y los niveles de concordancia o discrepancia entre los valores profesionales y los grupos de negociación. La relación de coherencia entre valores y decisiones se aprecia con fuerza en este ámbito, encontrando su mayor expresión en el concepto de la transparencia. En este nivel de trabajo, es característica la inserción en equipos multidisciplinarios que asesoran en la toma de decisiones a las autoridades y en las orientaciones de las políticas públicas.

El análisis realizado precedentemente permite identificar con precisión cuatro perfiles profesionales básicos, rutas posibles de desarrollo de la profesionalidad del trabajo social, redescubriendo el quehacer de una profesión que, desde la consolidación de un núcleo histórico caracterizado por la intervención directa, ha amplificado su desempeño hacia ámbitos político decisionales, gestión y gerencia social, docencia, investigación y formación continua.

El esquema propuesto, realiza una función de modelación y desde dicha condición estiliza los ámbitos de trabajo social, no obstante reconocer que en ocasiones, estos se superponen y se entrelazan en lo cotidiano. Aún así, cada profesional identifica en su ejercicio profesional la predominancia de un ámbito respecto del que los restantes quedan subordinados.

El referente conceptual de competencias utilizado en el análisis, (Le Boterf, 2001:92-94) y los ámbitos de desempeño identificados, generan una matriz de síntesis, que modela los perfiles profesionales factibles de identificar en los diversos ámbitos de desempeño de trabajo social.

PERFILES PROFESIONALES DE TRABAJO SOCIAL

COMPETENCIAS	COMPONENTES CLAVES EN EL SABER ACTUAR	CONTEXTOS DE DESEMPEÑO	FINALIDAD Y SENTIDOS	VALIDACIÓN SOCIAL
AMBITOS DE DESEMPEÑO				
INTERVENCIÓN DIRECTA	Sujetos de atención Redes recursos tecnología	Práctica social	Definida por problemas y necesidades sociales	Profesional de trabajo social
POLÍTICO DECISIONAL	Sujetos de atención. Valores ideas ideologías.	Modelos y estrategias de desarrollo nacional.	Definida por la agenda pública	Asesoría profesional experta
GESTIÓN SOCIAL GERENCIA SOCIAL	Recursos redes tecnologías. Conocimiento información datos.	Institucional u organizacional.	Definida por opciones de desarrollo institucional	Profesional de las ciencias sociales
DOCENCIA, INVESTIGACIÓN, FORMACIÓN CONTINUA	Ideas valores ideologías. Conocimiento información datos	Académico.	Definida por desarrollo disciplinario	Docencia universitaria

El resultado obtenido es un potente indicador de la creciente transversalización del quehacer profesional, en el marco de contextos de desempeño, finalidades y sentidos cada vez más dinámicos e inciertos, y de una validación social

que legitimada permanente, aporta nuevas oportunidades de inserción y desarrollo futuro para trabajo social.

El mapa configurado para trabajo social, sugiere una trama compleja, que permite potenciales trazados y combinaciones múltiples, propiciando oportunidades de futuro ciertas para el desarrollo profesional, a partir de aportes integrados provenientes de las dinámicas de tradición y transformación y sus competencias de acción profesional asociadas, asumiendo que la resolución del desafío de la incertidumbre les demanda un esfuerzo conjunto.

Así, entonces, si bien la tradición aporta un acervo profesional crecientemente sobrepasado, su significado central está en ser la depositaria de un núcleo histórico identitario que posee legitimidad social y otorga respaldo a la empleabilidad. Por su parte, la transformación concurre con aportes relevantes en torno a propuestas posibles para enfrentar exitosamente los contextos de cambio. No obstante, no es capaz por sí misma de refundar una profesión, aunque indudablemente, si puede contribuir a resignificarla.

CAPÍTULO 5

APORTES PARA LA REDEFINICIÓN DE LA FORMACIÓN DE TRABAJO SOCIAL

Todo currículo puede ser entendido como un mapa de viaje educativo, que organiza la secuencia y complejidad progresiva de la formación. Diseña la trayectoria para los y las aprendices y el equipo docente, asumiendo un papel regulador central en la estructura de la experiencia formativa. Para la tradición formativa de trabajo social, el mapa de viaje ha sido definido en la siguiente secuencia y complejidad.

COMPLEJIDAD	SECUENCIA
FORMACIÓN GENERAL 	Ciencias sociales Investigación social
FORMACIÓN PROFESIONAL 	Legislación social Políticas sociales Planificación social Ética profesional
FORMACIÓN ESPECIALIZADA 	Metodología de intervención profesional. Nivel caso social y familia. Metodología de intervención profesional. Nivel grupos. Metodología de intervención profesional. Nivel organización y desarrollo de la comunidad

Esta organización está asociada a los juicios de tradición de la profesión, en una ruta que avanza desde un marco disciplinario general aportado por las ciencias sociales, hacia un desarrollo de referentes de conocimiento y metodologías de acción profesionales especializadas, pudiendo ilustrarse dicha dinámica en el siguiente esquema:

SINTESIS MAPA DE VIAJE EDUCATIVO
TRADICION PROFESIONAL

QUINTO AÑO
CUARTO AÑO
TERCER AÑO
SEGUNDO AÑO
PRIMER AÑO

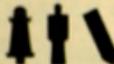


La organización devela un desarrollo jerárquico ascendente, en donde las preiaturas empujan a una especialización disciplinaria fragmentaria, en la medida que su avance se traduce en mayor especificidad. No obstante la utilidad y pertinencia que esta organización había demostrado hasta ahora, se reconoce su obsolescencia creciente en los actuales contextos de incertidumbre. La dinámica formativa con tendencia a la especialización avanzada, se enfrenta a tensiones derivadas de la necesidad de resolver favorablemente los requerimientos de transdisciplinariedad, multifuncionalidad y flexibilización requeridas por una profesionalidad en plena transformación.

En la búsqueda de nuevas propuestas, se plantea para trabajo social asumir que su núcleo disciplinario, aún otorgándole identidad histórica, no resulta suficiente ante los nuevos y complejos requerimientos, debiendo generar una estrategia de formación renovada que aporte con nuevas coordenadas a la amplificación de sus oportunidades de futuro.

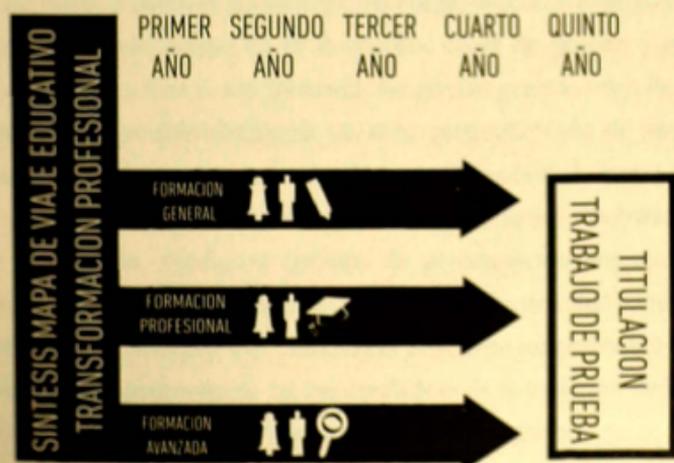
Emergen entonces referentes que hacen visible en su mapa nuevos puntos cardinales para el viaje educativo: su condición de profesión universitaria y su condición de profesión de las ciencias sociales, aportando sustratos y contextos que contribuyen a la resignificación de la profesión. Asimismo, los avances obtenidos en la configuración de competencias profesionales para trabajo social permiten

plantear una redefinición en los contenidos de la formación y su organización. Al incorporar dichos referentes, se reorganiza la secuencia y complejidad del proceso, avanzando desde una tendencia de especialización del repertorio, hacia una tendencia a su amplificación.

COMPLEJIDAD	PUNTOS CARDINALES	PUNTOS CARDINALES
FORMACIÓN GENERAL 	Trabajo social como profesión universitaria.	Autogestión del conocimiento. Desarrollo de la carrera.
FORMACIÓN PROFESIONAL 	Trabajo social como profesión de las ciencias sociales.	Tecnológica. Económica. Estratégica.
FORMACIÓN ESPECIALIZADA 	Trabajo social como profesión social.	Social. Conocimiento disciplinario.

Los efectos de la reorganización planteada, son un viraje en la estructura del mapa de viaje educativo para trabajo social.

La reorganización resultante, permite redefinir trabajo social en la perspectiva de la formación por competencias. Tomando como punto de referencia el concepto propuesto por CINDA (2004:58), que define una competencia como un saber en acción, un saber hacer con conciencia, puede realizarse la siguiente reconceptualización.



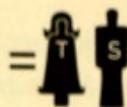
CONCEPTO DE COMPETENCIA	PUNTOS CARDINALES	REFERENTES	DEFINICIÓN DE TRABAJO SOCIAL DESDE EL ENFOQUE DE COMPETENCIAS
SABER EN ACCIÓN Y SABER HACER CON CONCIENCIA 	Trabajo social como profesión social	Desarrollo disciplinario y repertorio especializado de trabajo social	CIENCIAS SOCIALES EN LA ACCIÓN Y EN LA REFLECCIÓN DE LA ACCIÓN 
	Trabajo social como profesión las ciencias sociales	Desarrollo disciplinario y repertorio especializado de las ciencias sociales	
	Trabajo social como profesión universitaria	Dominios de la acción y de la reflexión	

A partir de estas renovadas concepciones para trabajo social, puede desarrollarse una propuesta formativa, que tomando como base la formación por competencias, ofrezca un diseño de mapa de viaje educativo para contextos de transformación de la profesionalidad.

CAPÍTULO 6

CONCLUSIONES

6.1. CONCLUSIONES EN TORNO A LOS APORTES DE LA TRADICIÓN Y LA TRANSFORMACIÓN EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE TRABAJO SOCIAL



La tradición de trabajo social ha definido para la formación profesional un mapa de su viaje educativo, organizado en torno a una complejidad y una secuencia que permite a los y las aprendices alcanzar crecientes niveles de jerarquía en el dominio y de manejo de la complejidad del conocimiento disciplinario. Las reglas del arte se han transmitido intergeneracionalmente resguardando una ruta única que garantiza un acceso progresivo a los secretos del oficio y a un proceso de formación profesional legitimado socialmente. Esta tradición había sido hasta ahora un marco incuestionable para orientar la acción formativa, permitiendo la sobrevivencia del acervo profesional.

En el espacio vital del saber en trabajo social, los procesos de especialización avanzada han estado basados en un profundo dominio del conocimiento disciplinario vigente como referente central de su desarrollo, capaz de generar y sostener una lógica propia en cuyo marco son formadas las nuevas generaciones de aprendices. Como resultado, es posible distinguir un sello particularizado de uniformidad y coherencia en la acción profesional del colectivo, derivada de la lógica disciplinaria formativa. Asimismo, el dominio avanzado del conocimiento disciplinario –propio del nivel de maestría– configura ámbitos de preocupación segmentados, cuyas posibilidades de desarrollo requieren asumir el acervo profesional como una certeza predefinida, capaz de sostener con coherencia suficiente los potenciales avances del saber profesional. Una síntesis de las características de la tradición de la formación profesional en trabajo social, se evoca en el siguiente esquema.



No obstante las coherencias que poseen las lógicas de avance disciplinario derivadas de la tradición formativa de trabajo social, los actuales contextos de vertiginosas transformaciones estructurales tienden a alterar significativamente las certezas disciplinarias y las dinámicas tradicionales, emergiendo nuevas demandas en torno a los contenidos de la formación profesional, al requerimiento de nuevas calificaciones y en la ampliación de fronteras del conocimiento, consecuencias de una creciente tendencia a la polifuncionalidad y a la flexibilización de los puestos de trabajo.

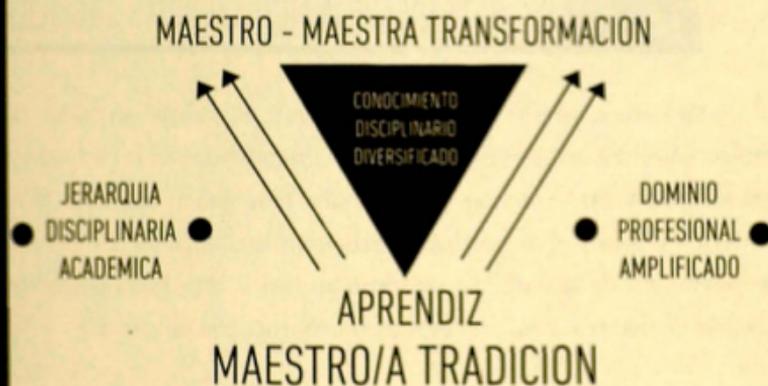
Como resultado de lo anterior, la dinámica formativa de trabajo social comienza a recibir los impactos derivados de contextos en transformación, evidenciando un complejo tránsito desde una formación organizada en torno a un acceso único al conocimiento disciplinario segmentado según avances y jerarquías de dominio predefinidos, hacia una reconfiguración del proceso, en donde las oportunidades de avance se diversifican según interés y compromiso individualizado de quienes desean incorporarse al colectivo.

Un efecto directo de la dinámica de transformaciones formativas está asociado a la pérdida de las certezas predefinidas, dado que la estabilidad que sostiene el desarrollo disciplinario es cada vez menor. Como resultado de lo anterior, la formación profesional debe abandonar su preocupación pretérita

respecto a constituir un marco formativo que otorgara uniformidad y coherencia distintiva, asumiendo el desafío de trocar la complejidad y secuencia de sus núcleos disciplinarios históricos altamente especializados, por una propuesta integrada y polifuncional que amplifique las oportunidades de desarrollo disciplinario en las nuevas generaciones de aprendices.

Los efectos derivados de los incipientes avances de la formación profesional en contextos de transformación e incertidumbre, sugieren una reorganización de las lógicas formativas y una inversión en el orden de los procesos. Esta vez no hay una ruta formativa única, sino rutas diversas. No hay certezas definitivas presentes desde el inicio de la ruta, sino más bien referentes que tienden a definirse a través de procesos dinámicos que invitan a acompañar atentamente las oportunidades de futuro derivadas del desarrollo de rutas inicialmente no previstas. Así, entonces, un abanico está a punto de desplegarse.

OPORTUNIDADES DE FUTURO AVANZADAS



En este marco, cada nueva generación de aprendices recibe los secretos del oficio como una herencia en plenitud que debe resguardar, pero no guardar indefinidamente. Su responsabilidad será desplegarla, resignificarla y enriquecerla con las potenciales maestrías que traen consigo —no obstante su condición de aprendices—, o con aquellas maestrías que podrán alcanzar, aunque no existan precedentes en la historia profesional. Las y los maestros formadores redefinen su

posición. No se encuentran en la cúspide del desarrollo disciplinario avanzado. Más bien, se sitúan como los puntos de apoyo del despliegue profesional.

Al desplegarse los abanicos, un refrescante escenario se avizora. La tan anhelada transdisciplinariedad, base de la flexibilización en los desempeños, se presenta como un futuro posible. Un soporte disciplinario común respalda la amplificación de la formación profesional y la nutre con un repertorio integrado que permite avanzar desde un núcleo diferenciado hacia la comprensión global del proceso de formación profesional polifuncional.



En síntesis, para el colectivo profesional de trabajo social los códigos han cambiado. Ayer debían velar por sostener la inmutabilidad de la tradición profesional en la formación de las nuevas generaciones. Hoy deben impulsar la innovación, la reflexión crítica y el avance hacia rutas transdisciplinarias, en el entendido que la sobrevivencia de la tradición en torno al oficio, dependerá centralmente de su capacidad de sumarse a los procesos de transformación en curso.

6. 2. CONCLUSIONES EN TORNO A LA TRADICIÓN PROFESIONAL =

Encargada de cobijar la historia del oficio, la tradición profesional cautela que las reglas del arte en torno a determinadas formas de hacer y comprender el mundo no perezcan. La perfección notable es un camino predefinido y claramente en posesión de los maestros y maestras, quienes poseen la responsabilidad de transmitirla en condiciones de excelencia. Los secretos de la profesión se enseñan a nuevas

generaciones de aprendices, en cuya vocación descansa la trascendencia futura el oficio. De esta organización formativa, pueden inferirse dos consideraciones centrales:

A. De aprendiz a maestro/a: Desarrollo de la profesionalidad en condiciones de formación personalizada y autonomía. La tradición en la enseñanza del oficio demandaba la dependencia de un grupo de aprendices hacia un maestro responsable de su formación, quien se hacía cargo de sus avances formativos y de su manutención. En la medida que el avance en las reglas del arte era satisfactorio, la dependencia disminuía gradualmente, hasta alcanzar el nivel de maestría declarado sobre la base de un trabajo de prueba ante el colectivo, permitiendo el ejercicio del oficio en forma autónoma. En este proceso destacan dos características formativas centrales.

- **Formación personalizada:** Un o una aprendiz es una promesa de futuro. Su historia vital constituida a partir de potencialidades, experiencias y sentimientos es la base sobre la que se instala una formación profesional caracterizada tradicionalmente por una ruta de avances única. Mientras cada aprendiz se esfuerza por no sufrir desvíos ni atrasos significativos en el camino trazado, sus necesidades educativas, sus motivaciones y aún su vocación podrían correr el riesgo de no encontrar un espacio de plena expresión. No obstante, en la sociedad artesanal la simpleza de sus medios de producción adjudica al potencial humano el mayor valor. Por tanto, si bien se enseña el arte con reglas universales, se reconoce en cada aprendiz la expresión del mismo, dado que la más sublime manifestación de un arte u oficio está en el carácter único de sus expresiones. Dado que el valor de un acto único de creación descansa en la potencialidad de quien le ha concebido, personalizar la formación es una opción por el rescate de lo peculiar, de lo único, y por tanto de lo trascendente en cada aprendiz, para alcanzar la excelencia en la creación y recreación del oficio.

- **Autonomía:** Concluir la formación en un oficio otorgaba el derecho de ejercicio pleno, lo que comprendía el manejo del sistema de producción total, incluyendo la selección de las materias primas, el proceso de diseño, la producción artesanal y la comercialización. Los niveles de excelencia en el oficio comprendían el manejo de dicha totalidad y por tanto, concedían autonomía al maestro artesano. Sin embargo, la

situación de la formación profesional se desarrolla en un sentido opuesto. La tradición de jerarquías de avance en el dominio obedece a una lógica de especialización que fragmenta la concepción de totalidad en el oficio. Así, entonces, las profesiones comienzan a vivir una curiosa paradoja: mientras más profundizan en el conocimiento, más pierden la autonomía derivada del manejo de un proceso total.

B. De tradición profesional a tra(d)ición profesional. La tradición profesional es custodia del oficio y depositaria de sus secretos. Atesora el conocimiento, organiza la selección y enseñanza de sus nuevos miembros y norma la conducta de su colectivo. Pero, en algunas ocasiones, su celo resulta excesivo, transformando su cautela en censura. Así entonces, el florecimiento de nuevas propuestas o el debate en torno a renovadas ideas y concepciones de la profesión, que buscan ofrecer oportunidades de resignificación y avance disciplinario, son catalogadas como amenazas. La tradición deviene entonces, en traición, dañando significativamente el desarrollo profesional del oficio que pretende defender.

6.3. CONCLUSIONES EN TORNO A LA TRANS/FORMACIÓN PROFESIONAL

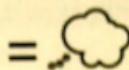


Las transformaciones de la profesionalidad son procesos que no se detienen. Iniciadas desde los márgenes de una emergente sociedad del conocimiento, han avanzado progresivamente hacia una instalación plena, socavando las certezas de una formación profesional basada en la jerarquía disciplinaria y en la estabilidad de la acumulación del conocimiento. De esta manera, las potencialidades personales, la convergencia transdisciplinaria, la flexibilización en el desempeño, la transferibilidad de los aprendizajes y el saber hacer pertinente en contextos diversos, emergen como los nuevos referentes para una navegación profesional, cuyo acervo histórico carece de brújulas teóricas o de mapas conceptuales que le permitan enfrentar exitosamente tan inciertos derroteros, aproximándose inevitablemente a un desafío vital: resignificarse o desaparecer.

La disyuntiva ofrece dos rutas posibles de resolución. En la primera ruta la resignificación constituye una alternativa alentadora que convoca a crear y recrear una profesión. Por la magnitud de la empresa, no es una tarea fácil ni solitaria, sino más bien es una preocupación colectiva que aglutina los mejores talentos de un oficio, quienes deberán asumir la responsabilidad histórica de hacer sobrevivir el arte en la incertidumbre. La segunda ruta no es un futuro deseable para ningún campo profesional, pero es una amenaza cierta, dado que las condiciones de avance del conocimiento y la tecnología provocan modificaciones estructurales que superan los esfuerzos de las profesiones por detener su declive. En este caso, asegurar la sobrevivencia se transforma también en una necesidad de nivel individual.

En tan adversas condiciones, la formación profesional también debe transformarse, revisando críticamente sus concepciones, sus prácticas y sus convicciones formativas para permitir la continuidad de su tarea en el complejo marco de rutas de resolución descritas. Así entonces, desarrollar la formación en el contexto de una profesión que enfrenta una ruta de resignificación, es declarar explícitamente que los esfuerzos formativos se inscriben en un espíritu de recrear saberes y generar rutas innovadoras para el quehacer disciplinario. En este esfuerzo, las y los aprendices asumen un papel de gran importancia, en atención a su plena sincronía vital con los procesos de transformación en curso, que les otorga oportunidades de contribuir en forma relevante con nuevas rutas y trayectorias profesionales que alcanzan la resignificación. Por el contrario, en una ruta de desaparición paulatina, a la formación profesional le corresponderá asumir en el doloroso trance, una condición de primera evidencia de desaparición: la ausencia de nuevas generaciones de aprendices con interés por el oficio.

6.4. CONCLUSIONES EN TORNO AL CONOCIMIENTO EN TRABAJO SOCIAL



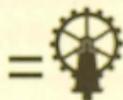
Generado a través de rigurosos procesos disciplinarios, el conocimiento profesional especializado, complejo y avanzado, se anida entre las paredes de los laboratorios y las aulas, para ser transmitido por quienes poseen la jerarquía asociada a los niveles de excelencia en su estudio y enseñanza. La entidad de saber

ha sido reservada a los modelos, enfoques y perspectivas teóricas, cuyo carácter sistematizado permite realizar procesos de análisis de una realidad social compleja, dinámica e impredecible. No obstante, la reciprocidad de la relación teoría práctica no se observa equivalente, dado que la práctica no logra configurarse como una entidad de saber alterna para el conocimiento teórico.

Si bien se reconoce que dentro de los límites de la intervención profesional se manifiestan en forma contingente la totalidad de los fenómenos y procesos sociales, su ocurrencia se produce en condiciones de cotidianeidad y contingencia que dificultan el retorno reflexivo hacia el conocimiento profesional. Lo anterior sucede, en tanto el conocimiento que emerge de la práctica presenta una tendencia a la fragmentación, dado que se encuentra fuertemente anclado a los límites temporales, históricos, políticos, sociales y culturales de cada experiencia particular. Se suma a lo anterior, que dentro de dichos límites los y las profesionales del trabajo social descubren, aprenden, crean y resignifican su acervo especializado, llegando incluso a alcanzar la jerarquía asociada a los niveles de excelencia, pero en el marco de la acción.

Como consecuencia, entidades de saber y jerarquías de excelencia fracturadas entre la teoría y la práctica. Mundos de conocimiento que no logran establecer vasos vinculantes ni comunicantes, amplifican el alejamiento entre saberes que la profesión requiere con urgencia, en la búsqueda de alcanzar su resignificación en contextos de incertidumbre.

6.5. CONCLUSIONES EN TORNO A LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES Y TRABAJO SOCIAL

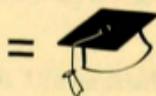


Derivadas de las demandas de un mundo laboral complejizado, que amenaza con obsolescencias tempranas a los desempeños profesionales, el enfoque de competencias aporta con nuevos códigos para el análisis y resignificación para la profesionalidad. Focalizadas en la potencialidad del sujeto para adaptarse a nuevos entornos laborales, transferir aprendizajes a diversos contextos de trabajo y

movilizar respuestas creativas en situaciones profesionales diversas e impredecibles, el enfoque de competencias reconceptualiza las lógicas y las dinámicas asociadas a la formación y al desempeño, brindando una serie de renovadas oportunidades al desarrollo de la profesionalidad en contextos de transformación.

Para trabajo social, el enfoque de competencias le permite valorizar su acervo y constituir un repertorio en donde se valorizan las contribuciones de la tradición profesional, en tanto otorgan sustrato y contenido a la intervención y legitiman la empleabilidad del colectivo. Complementariamente, se suman los aportes derivados del desarrollo de la profesionalidad en contextos de transformación, en donde las competencias asociadas a la transversalidad disciplinaria, la flexibilización del desempeño y la incorporación de las dimensiones económica, tecnológica y estratégica a la intervención fortalecen la resignificación de su acervo.

Finalmente, debe señalarse que trabajo social, no obstante estar situado actualmente en un entorno profesional de aceleradas transformaciones, posee una trayectoria que evidencia una relación permanente y favorable de sus competencias y desempeños respecto de los procesos de cambio, a través de una doble vinculación. Efectivamente, por una parte su historia profesional está íntimamente relacionada a los hitos histórico políticos del país, debiendo en cada uno de ellos readecuar forzosamente su repertorio profesional para asegurar su sobrevivencia; y por otra parte, su verdad colectiva le impulsa a perfeccionar permanentemente su intervención en la búsqueda intencionada de un cambio favorable en las condiciones de vida de sus sujetos de atención.



6.6. CONCLUSIONES EN TORNO A LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA

La formación universitaria enfrentada a la incertidumbre en contextos de transformación, comienza a ser fuertemente cuestionada en su dinámica tradicional. Paradójicamente, sus históricos aportes en el cultivo del conocimiento no logran resolver los requerimientos que le exige una sociedad que basa sus avances en ese

mismo conocimiento. Para la universidad, su antaño exclusiva función formadora, es ahora compartida con instituciones de mayor operatividad y pragmatismo. No obstante, subsiste al embate y retiene la formación de profesionales en su seno, a pesar de las críticas a su tarea.

En el marco de nuevos códigos para la formación que se desarrollan en torno a las competencias, la universidad concurre con un acervo cuestionado, pero no cesa en su empeño por permanecer. La razón de su constancia no es la sobrevivencia institucional ni la búsqueda de rentabilidad. Su permanencia y su imposible prescindencia es de plena claridad para quienes guardan en su definición profesional no solo un título o una credencial habilitante, sino que reconocen en ello un valor superior asociada a su condición de universitarios y universitarias. Mientras el mundo laboral se vuelca hacia las competencias definidas por un saber hacer, por un saber en acción, la universidad enseña, cultiva y cautela una competencia superior y de singular trascendencia. La universidad se yergue como la guardiana incuestionable del atributo constituyente de humanidad, cautelando la competencia del saber pensar, del saber reflexionar sobre y para el mundo.

Valparaíso / Temuco. Invierno del 2009

BIBLIOGRAFÍA

BARBA, E. (2002). Taller de Diseño Curricular Basado en Competencias. MINEDUC/SENCE: Santiago de Chile.

BRUNNER, J. (1997): Educación Superior. Chile en el contexto internacional comparado. en Diálogos Universitarios. Santiago de Chile: CPU. 47 - 96

CARRERA, X. (2003). Desarrollo de Competencias en el Area de la Tecnología. HYPERLINK "<http://www.terra.com>" www.terra.com.

CASTAÑEDA, P Y SALAMÉ, A.M. (2002) Competencias profesionales y trabajo social. Colección Cuadernos de Trabajo Social N° 1. Ilustre Municipalidad de Viña del Mar y Escuela de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso.

CASTAÑEDA, P Y SALAME, A.M. (2003) Competencias Profesionales y Trabajo Social. En Revista de Trabajo Social N° 72. Pontificia Universidad Católica de Chile. Págs.109-128

CASTAÑEDA, P Y SALAMÉ, A.M. (2003) Competencias profesionales. Conceptos y visiones en trabajo social. Colección Cuadernos de Trabajo Social N° 4. Ilustre Municipalidad de Viña del Mar y Escuela de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso.

CASTAÑEDA, P. (2006) Formación Profesional de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso: 60 años de tradición universitaria. En: Revista Universitaria de Trabajo Social. Escuela de Trabajo Social, Universidad de Valparaíso. Págs. 11-26

CATALANO, A.M., AVOLIO, S. Y SLADOGNA, M. (2004): Diseño Curricular basado en normas de competencia laboral. Conceptos y orientaciones metodológicas. Buenos Aires: Banco Interamericano de Desarrollo.

CENTRO INTERUNIVERSITARIO DE DESARROLLO CINDA (1997). Gestión Docente Universitaria. Modelos Comparados. CINDA, Santiago de Chile.

CENTRO INTERUNIVERSITARIO DE DESARROLLO CINDA (2000). Las Nuevas Demandas del Desempeño Profesional y sus implicancias para la Docencia Universitaria. Santiago de Chile.

CENTRO INTERUNIVERSITARIO DE DESARROLLO CINDA (2004). Competencias de egresados universitarios. Santiago de Chile.

CIDEC (1999). Competencias Profesionales. Enfoques y Modelos a debate. Cuadernos de Trabajo N° 27. San Sebastián. España.

CORVALÁN, O. (1999). Formación profesional basada en competencias laborales. Documento Interno. Proyecto CEPAL/GTZ de Formación Técnica; Santiago de Chile.

COX, C. (1997). Contexto, criterios y dilemas del cambio curricular. Educación Superior, Teoría y Práctica en la Docencia de Pregrado. Seminario Internacional, Consejo Superior de Educación. Santiago de Chile.

DE ROBERTIS, C. y PASCAL, H. (1994:34) La intervención colectiva en trabajo social: La acción con grupos y comunidades. Ediciones El Ateneo. Argentina

DÍAZ BARRIGA Y HERNÁNDEZ (2002). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista. México, Editorial Mc Graw Hill Interamericana. 2ª Edición.

ECHEVERRÍA, B. (2001). Configuración actual de la profesionalidad. Letras de Deusto. Vol.31, N° 91. 33-35.

FEINÉ, I. (2002). La gestión del Conocimiento avanzado. Nuevo paradigma empresarial y universitario. Palabras Introdutorias. En: Aprender para el Futuro. Universidad y Sociedad. Madrid, Editorial Santillana. Págs. 139-140

FIRCTE (2000). El Oficio. En HYPERLINK "<http://www.diba.es>" www.diba.es.

FLORES F. Y GRAY J. (2000). El ocaso de las carreras. V Seminario Internacional Políticas de Educación Superior ¿Tiempo de Innovar? Santiago de Chile. Consejo Superior de Educación, CEPAL. Documento de Trabajo.

FORMUJER. (2003). Género y Formación por competencias. Aportes conceptuales, herramientas y aplicaciones. CINTERFOR/OIT, Montevideo, Uruguay.

GIDDENS, A. (1999). Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestros días. Madrid: Grupo Santillana Ediciones.

GORE, E. (1994). Propuestas de Competencias para la Educación Polimodal. En Documento: II Seminario Taller sobre Educación Polimodal. Organización de Estados Americanos: PMET/ OEA

HAWES G. Y DONOSO S. (1997). Desarrollo del Sistema Universitario en Chile. ¿Racionalidad Modernizante? en Diálogos Universitarios. Santiago de Chile: CPU. 123-149.

INTECAP Instituto Técnico de Capacitación y Productividad (2002). Diseño Curricular basado en Competencias. Santiago de Chile: SENCE

IRIGOIN R. Y VARGAS F. (2000). De las virtudes laborales a las competencias claves: Un nuevo concepto para antiguas demandas. En: Boletín Cinterfor N° 149. Mayo Agosto/2000.

KOMINSKY, E.A. (1983). Historia de la Edad Media. Ciudad de México: Editorial Cartago.

LATUOCHE, R. (1957). Orígenes de la Economía Occidental. en La evolución de la Humanidad. Ciudad de México: Editorial Hispanoamericana.

LE BOTERF, G. (2001). Ingeniería de las competencias. Barcelona, Ediciones Gestión 2000, S.A.

LEÓN, J. Y PEÑA, C. (2002). Regulación de las Profesiones: ¿Estado o Mercado? Revista Calidad en la Educación. Nº 16, 51-63.

MERTENS, L. (1996). Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos. Oficina Internacional de Trabajo. POLFORM / CINTERFOR.

NAVÍO, A. (2002). Una aproximación a las competencias profesionales desde su especificidad. En: Revista de formación continua presencial elearning. www.formacionaempresas.com.

NOVICK, M. Y OTROS (1998). Nuevos puestos de trabajo y competencias laborales. Montevideo: CINTERFOR.

PERRENOUD, P. (1994). Savoirs de référence, savoirs pratiques en formation de enseignants une opposition discutable. Compendio de Trabajo de Seminario sobre Formación, Grenoble IUFM.

PINTO, J y OTROS (2003). "Actores, Identidad y Movimiento". Volumen II, Capítulo III, El sujeto Popular (1999).

ROJAS, E. (1999). El saber obrero y la innovación en la empresa. Montevideo. CINTERFOR/OIT.

SCHÖN D. (1998). El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan. Barcelona: Editorial Paidós.

UNESCO (1997). La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors. México: UNESCO.

VERGARA, H.Y MENESES, M. (2003). Hacia una capacitación basada en competencias. Informe de Proyecto. SINTAGMA, Fundación Chile y Universidad Diego Portales. Santiago de Chile.

ZARIFIAN, P. (1998). El modelo de la competencia y sus consecuencias sobre el trabajo y los oficios profesionales. Montevideo, CINTERFOR/OIT.

En este libro se reflexiona sobre la profesionalidad del trabajo social, particularmente, desde la mirada de la formación de sus profesionales. El análisis realizado por las autoras se organiza en torno a los conceptos de tradición y transformación profesional en un contexto de globalización, caracterizado por la crisis de sentido, propia de las épocas de transición y cambio. En estos contextos, las antiguas prácticas de formación –simbolizadas en el concepto de la tradición– son afectadas por una creciente obsolescencia, y han dejado de ser creíbles o simplemente, ya no existen. Por otra parte, las nuevas prácticas de formación –simbolizadas en el concepto de la transformación– aún no surgen o están en plena emergencia, otorgando explicaciones que resultan aún difusas y parciales. Las autoras proponen para trabajo social el reconocimiento de las oportunidades de futuro que ésta época de transición representa, buscando trascender a los actuales tiempos de incertidumbre a través de la resignificación su profesionalidad.

UFRO. Biblioteca Central



35605002003528