

**La relación epistémica entre la pedagogía crítica y el Trabajo Social  
Comunitario en el Movimiento de la Reconceptualización latinoamericana**

**Paula Andrea Sánchez López, ✉ paulaandreaasanchez01@gmail.com**

**Dania Esther Prada Ortiz, ✉dania.prada00@usc.edu.co**

**Trabajo de grado para optar al título de Trabajador (A) Social**

**Directora: María Fernanda Gil Claros**

**Doctora. Filosofía Existencial**

**Grupo de Investigación: Humanidades y Universidad**

**Línea de Investigación: Educación para la convivencia ciudadana, la paz y la  
reconciliación**

**UNIVERSIDAD SANTIAGO DE CALI  
FACULTAD DE COMUNICACIÓN Y PUBLICIDAD  
SANTIAGO DE CALI**

**2019**

## Contenido

<b>Introducción</b>	7
<b>CAPÍTULO 1:</b>	10
<b>Delimitación del problema de investigación</b>	10
<b>1.1 Planteamiento del Problema</b>	10
<b>1.2 Pregunta de Investigación</b>	11
<b>1.2.1 Pregunta central.</b>	11
<b>1.2.2 Sub-preguntas.</b>	11
<b>1.3 Justificación</b>	12
<b>1.4 Objetivos</b>	13
<b>1.4.1 Objetivo General.</b>	13
<b>1.4.2Objetivos Específicos.</b>	13
<b>1.5 Marco teórico</b>	13
<b>1.5.1 Rastreo de antecedentes.</b>	13
<b>1.5.2 Referente teórico- conceptual.</b>	26
<b>1.6 Metodología</b>	36
<b>1.6.1 Tipo de investigación.</b>	36
<b>1.6.2 Enfoque metodológico</b>	36
<b>1.6.3 Tipo de muestra.</b>	37
<b>1.6.4 Técnicas de recolección y procesamiento de la información.</b>	37
<b>1.6.5 Procedimiento.</b>	38
<b>CAPÍTULO 2:</b>	40
<b>Contextualización epistemológica</b>	40

<b>2.1 Antecedentes epistemológicos de la reconceptualización</b>	44
<b>2.1.1. Recorrido epistemológico.</b>	44
<b>2.2 Algunos teóricos de la reconceptualización</b>	57
<b>2.2.1 Natalio Kisnerman.</b>	57
<b>2.2.2 Paulo Freire.</b>	58
<b>2.2.3 Boris de Lima.</b>	59
<b>2.2.4 Ezequiel Ander-Egg.</b>	59
<b>2.2.5 José Paulo Netto.</b>	60
<b>CAPÍTULO 3:</b>	62
<b>El pensamiento crítico y la pedagogía crítica desde la <i>episteme</i></b>	62
<b>3.1 El pensamiento crítico</b>	62
<b>3.1.1 Antecedentes y definición del Pensamiento Crítico.</b>	62
<b>3.1.2 La Teoría Social Crítica.</b>	65
<b>3.1.3 La crítica una interpretación desde Foucault.</b>	68
<b>3.2 La pedagogía crítica</b>	70
<b>3.2.1 Antecedentes de la pedagogía crítica en América Latina.</b>	70
<b>3.2.2 Aproximaciones a la pedagogía crítica.</b>	72
<b>3.2.3 Relación entre educación y pedagogía.</b>	74
<b>3.3 Relación epistémica entre la pedagogía crítica y el pensamiento crítico</b>	75
<b>CAPÍTULO 4:</b>	81
<b>La <i>episteme</i> desde la pedagogía crítica y el Trabajo Social Comunitario</b>	81
<b>Conclusiones</b>	91
<b>Referentes bibliográficos</b>	94

### **Lista de ilustraciones y graficas**

	<b>Pág.</b>
Gráfica 1 Rastreo Documental- Categorías	17
Gráfica 2 Rastreo Documental- Enfoques	19
Ilustración 1 Investigación Acción Participativa	48
Ilustración 2 El conocimiento según la Filosofía Prekantiana	55

### **Resumen**

Esta investigación tiene por objeto analizar la relación epistémica entre la pedagogía crítica y el Trabajo Social Comunitario en el Movimiento de la Reconceptualización latinoamericana. El tipo de investigación es documental con enfoque cualitativo. El análisis se asienta en la lectura reflexiva de los documentos que sirvieron de soporte para esbozar, el modo como el saber va más allá de su acepción como conocimiento científico y como el saber cotidiano ha sido ocultado por el saber dominante. De esta manera, se busca resaltar la importancia de retornar a los saberes que germinan en los acontecimientos, para implementar la pedagogía crítica como una estrategia de acompañamiento a las comunidades para ello se hace una aproximación crítica desde la propuesta de Ezequiel Ander- Egg.

**Palabras claves:** *Episteme*, Trabajo Social Comunitario, Pedagogía Crítica, Saber Cotidiano, Reconceptualización del Trabajo Social.

### **Abstract**

This research aims to analyze the epistemic relationship between critical pedagogy and Community Social Work in the Latin American reconceptualization movement. The type of research is documentary with a qualitative approach. The analysis is based on the reflexive reading of the documents that served as support to outline, the way in which knowledge goes beyond its meaning as scientific knowledge and how everyday knowledge has been hidden by the dominant knowledge. In this way, it is sought to highlight the importance of returning to the knowledge that germinates in the events, to implement the critical

pedagogy as a strategy of accompaniment to the communities for this purpose a critical approach is made from the proposal of Ezequiel Ander-Egg.

**Key words:** *Episteme*, Community Social Work, Critical Pedagogy, Daily Knowledge, Reconceptualization of Social Work.

## Introducción

La reconceptualización latinoamericana, fue un movimiento académico, que tuvo lugar en la década de los 60's y 70's, se caracterizó por generar una ruptura epistemológica en el Trabajo Social, dado que, rechazó la corriente funcionalista y endogenista de la profesión, tendiente a responder las necesidades venidas de Estados Unidos, además de formar profesionales que asumen los problemas sociales de forma paliativa. Entonces, a partir del contexto histórico que estaba atravesando Latinoamérica, algunos académicos comenzaron a cuestionarse el marco metodológico y teórico de la profesión.

La tendencia epistemología que más influenció el movimiento fue la marxista y con ella se logró la incorporación del aspecto crítico a la profesión, consiguiendo así una renovación crítica de la profesión por medio de los debates políticos-ideológicos. Es en este momento histórico que la presente investigación se sitúa.

De modo que, la investigación parte de una inquietud epistémica, identificando una tensión que a lo mejor no se ha resuelto entre la pedagogía y la educación, dicha tensión se ve reflejada, por un lado, porque epistemológicamente la pedagogía queda reducida a lo educativo y, por otro lado, como la *episteme* queda reducida al conocimiento científico y el conocimiento de la experiencia queda oculto.

Con base en la inquietud mencionada anteriormente, la presente monografía busca un acercamiento a la relación epistémica de la pedagogía crítica y el Trabajo Social Comunitario en el Movimiento de la Reconceptualización latinoamericana, de forma más específica se situará en el pensamiento de Ezequiel Ander-Egg, como el pensador que

posibilitará la reflexión sobre el Trabajo Social con la comunidad. La motivación es enriquecer un debate, quizá poco informado todavía sobre la *episteme*, y la posible relación entre pedagogía y comunidad, por ello, se recurre a la lectura atenta de los documentos que contribuyen en el debate.

Para lograr lo anterior, la monografía consta de cuatro capítulos, en el primer capítulo, se realiza la delimitación del problema de investigación, exponiendo de donde parte la inquietud de la presente investigación, los antecedentes, el marco teórico-conceptual, la justificación y, por último, la metodología aplicada.

En el segundo capítulo, se expone la contextualización epistemológica del Movimiento de la Reconceptualización, donde abordará los paradigmas teóricos más relevantes en dicha época, como lo fue: el paradigma positivista, estructural-funcionalista y el socio-crítico, además se plantean los enfoques teóricos que más influenciaron al movimiento, como lo fueron: la teología de la liberación, la teoría de la dependencia, la educación popular, la IAP (Investigación-Acción-Participativa) y la corriente marxista. Finalmente, se esbozan algunos autores que apoyaron el movimiento, de ellos se referencian sus aportes metodológicos y teóricos.

El tercer capítulo, busca identificar la relación epistémica del pensamiento crítico y la pedagogía crítica, por esto, se planteará: en primera instancia, las aproximaciones conceptuales de los conceptos, para así, en un segundo momento, exponer cómo la relación entre la pedagogía crítica y el pensamiento crítico, se encuentra en pensarse una *episteme* que ha ocultado los saberes que germinan en el mundo cotidiano, son saberes que

posibilitan la construcción de pensamientos críticos, puesto que, son esos saberes los que acompañan a cimentar conocimiento sin contenido.

El cuarto capítulo, fruto de un esfuerzo por otorgarle a la *episteme* un lugar en la pedagogía crítica y el Trabajo social Comunitario, se resaltarán la importancia de relacionar la pedagogía crítica con el Trabajo social con Comunidades como una posible estrategia de “intervención”, además se abordará el pensamiento de Ezequiel Ander-Egg, donde se pudo ver que estudio el Trabajo Social Comunitario a partir de lo epistemológico, logrando no retornar a lo epistémico.

Finalmente, se presentarán las conclusiones, junto a los hallazgos y aportes más relevantes de este trabajo de investigación, como una contribución o despertar del conocimiento epistémico, a partir de sus dos tipos: el saber científico y el saber cotidiano.

## **CAPÍTULO 1:**

### **Delimitación del problema de investigación**

La investigación tiene como propósito ubicar la relación epistémica entre la pedagogía crítica y el Trabajo Social Comunitario en el movimiento de la reconceptualización latinoamericana, para esto, se esboza la delimitación del problema de investigación que consta de: el problema de investigación, las respectivas preguntas, la justificación, los estudios que se han realizado sobre las categorías y por último, los referentes teóricos-conceptuales y metodológicos que se implementaron para llevar a cabo la investigación.

#### **1.1 Planteamiento del Problema**

En la historia del Trabajo Social Comunitario y en particular en el Movimiento de la Reconceptualización latinoamericana, se evidencia una tensión aún no resuelta entre pedagogía y educación, donde prima epistemológicamente la tendencia a asimilar pedagogía y educación, reduciendo ésta última, a la trasmisión de conocimientos científicos, configurando un conocimiento con un contenido predefinido.

De otro lado, dicha tensión se ubica desde lo epistémico, de cómo el saber deviene en un conocimiento científico que oculta o no visibiliza aquellos saberes que no cumplen con los requisitos establecidos por el conocimiento hegemónico, olvidando que el saber está más allá del conocimiento científico y es donde a lo mejor el saber trasciende lo meramente cognitivo y científico demostrativo, es ese saber instalado en lo reticular, en el diario vivir de las calles, es decir, lo micro.

Conviene subrayar, que es en lo micro, donde la comunidad pone en evidencia dicha tensión en tanto, en ella se concibe el saber cómo una práctica que circula en el mundo

cotidiano, posibilitando la construcción de formas de vivir coherentes con la dignificación de la vida, la justicia social y en últimas, son saberes desde abajo que comienzan a reñir con el discurso científico.

Ahora bien, esta tensión se extiende al Trabajo Social Comunitario en la medida que éste en su recorrido histórico ha manifestado un afán por construir su reconocimiento académico, asumiendo a la *episteme* desde el conocimiento científico, sin problematizar los tipos de saberes y tipos de conocimientos que se dan en la comunidad, entonces surge el reto de pensarse el Trabajo Social con las comunidades, a partir de una construcción rigurosa sobre la *episteme* como elemento que oriente a la *tékhne*, como práctica de saberes reflexivos de la comunidad, que tiendan hacia ejercicios éticos de la política en contextos de gobernabilidades autogestionarias.

Por lo anterior, la presente investigación plantea las siguientes preguntas:

## **1.2 Pregunta de Investigación**

### **1.2.1 Pregunta central.**

¿Cuál es la relación Epistémica entre la Pedagogía Crítica y el Trabajo Social Comunitario en el Movimiento de la Reconceptualización Latinoamericana?

### **1.2.2 Sub-preguntas.**

- ¿Cuál es el contexto epistemológico del Movimiento de la Reconceptualización latinoamericana?
- ¿Cuál es la relación Epistémica entre el pensamiento crítico y la pedagogía crítica?
- ¿Cuál es el lugar Epistémico de la Pedagogía Crítica en el Trabajo Social Comunitario?

### **1.3 Justificación**

Es pertinente esta investigación debido a la necesidad que existe en rescatar el legado epistémico del Trabajo Social Comunitario, dicho legado se abordará a partir del Movimiento de la Reconceptualización latinoamericana, puesto que, fue un movimiento propio del Trabajo Social latinoamericano, donde se repiensa teórica y conceptualmente los marcos metodológicos clásicos que se manejaban hasta el momento.

Por otro lado, uno de los aportes al Trabajo Social Comunitario es como la pedagogía crítica se constituye como un elemento estratégico de intervención comunitaria, donde, la pedagogía desde un discurso que llama a la acción ética y política, posibilita la construcción de comunidades defensoras de su autonomía y autogestionarias de las formas de gobernar, desde este aspecto, se puede encontrar el aporte metodológico de la investigación para el Trabajo Social y particularmente para el programa de Trabajo Social de la Universidad Santiago de Cali.

Igualmente, esta investigación contribuye al fortalecimiento de la misión del programa de Trabajo Social de la Universidad Santiago de Cali, en la medida que, el aporte radica en acompañar a profundizar la fundamentación de la crítica de la pedagogía desde los saberes “ocultos” y poco “visibles” en las comunidades, dando así elementos para construir metodologías desde el reconocimiento de las realidades comunitarias.

Siguiendo la guía metodológica a presentar, esta investigación hace parte de la Facultad de Comunicación Social y Publicidad, la cual tiene como macro línea de investigación: Comunicación y Sociedad, además la investigación pertenece al Grupo de investigación: Humanidades y Universidad, ubicándose en la línea de investigación: Educación para la convivencia ciudadana, la paz y la reconciliación.

## **1.4 Objetivos**

### **1.4.1 Objetivo General.**

Analizar la relación epistémica entre la pedagogía crítica y el Trabajo Social Comunitario en el movimiento de la reconceptualización latinoamericana.

### **1.4.2 Objetivos Específicos.**

- Caracterizar el contexto epistemológico en el movimiento de la reconceptualización latinoamericana.
- Identificar la relación epistémica entre el pensamiento crítico y la pedagogía crítica.
- Identificar el lugar Epistémico de la Pedagogía Crítica en el Trabajo Social Comunitario.

## **1.5 Marco teórico**

### **1.5.1 Rastreo de antecedentes.**

Una vez realizado el rastreo bibliográfico sobre los estudios publicados a nivel internacional y latinoamericano, nacional y local desde el año 2008 al 2018, sobre los temas: pedagogía crítica, Trabajo Social Comunitario y educación popular, en relación a lo epistémico, en el contexto del movimiento de la reconceptualización latinoamericana, se evidencio que son muy pocas las investigaciones que se han realizado al respecto, no obstante, al ajustar la búsqueda se optó por una lista controlada de cada término de la investigación, se encontraron los siguientes documentos:

### **A nivel internacional y latinoamericano**

- Van de Velde, H. (2008). Educación Popular. Nicaragua.

**Sinopsis:** Este texto busca exponer los fundamentos teóricos y metodológicos de la educación popular y ubica el quehacer educativo en un sistema metodológico que plantea una pedagogía alternativa.

**Tipo de texto:** Libro.

**Enfoque:** Teórico- metodológico Cualitativo.

**Categorías:** Pedagogía crítica y educación popular.

- Brito, Z. (2008). Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire. Buenos Aires- Argentina.

**Sinopsis:** Este texto tiene el propósito de abordar el escenario actual de la pedagogía crítica latinoamericana, además de realizar un análisis de la educación popular, la cultura e identidad desde la pedagogía de Freire y realizar un acercamiento de la educación popular al contexto cubano.

**Tipo de texto:** Artículo.

**Enfoque:** Teórico- crítico.

**Categorías:** Pedagogía crítica y educación popular.

- Moacir, G, Victoria, M, Mafra, J & Fernandes, A. (2008). Paulo Freire: contribuciones para la pedagogía. Buenos Aires- Argentina.

**Sinopsis:** Este texto es una recopilación de las ponencias presentadas en el consejo latinoamericano de ciencias sociales, donde se proponen en repensar los postulados o pensamientos de Paulo Freire e ir más allá de su repetición, además relacionan el

pensamiento de Freire con los principios de la educación popular, los movimientos sociales, la formación docente y los círculos de cultura.

**Tipo de publicación:** libro.

**Enfoque:** teórico- metodológico Cualitativo.

**Categorías:** pedagogía crítica y educación popular.

- Fernández, T & López, A. (2008). Trabajo Social Comunitario: Afrontando juntos los desafíos del siglo XXI. España.

**Sinopsis:** Este libro se convierte en un referente de Trabajo Social Comunitario, puesto que aborda su aporte, a partir de seis capítulos: 1) trata la necesidad del Trabajo Social Comunitario, 2) hace referencia al Trabajo Social Comunitario del diagnóstico a la intervención, 3 y 4) reflexionan sobre la relación entre el Trabajo Social Comunitario, valores y ciudadanía, 5) aborda la dinámica del Trabajo Social Comunitario y 6) plantea los ámbitos del Trabajo Social Comunitario.

**Tipo de publicación:** Libro

**Enfoque:** Teórico- metodológico.

**Categoría:** Trabajo Social Comunitario.

- Mejía, M. (2011). Educaciones y pedagogías críticas desde el sur: cartografías de la Educación Popular. Bolivia.

**Sinopsis:** Este texto busca realizar una aproximación teórica-práctica del pensamiento educativo y pedagógico latinoamericano, realizando un recorrido histórico, donde se busca demostrar cómo el pensamiento educativo se inscribe en las corrientes críticas del norte y cómo el desarrollo de la educación y la pedagogía nos sumerge en una construcción que se caracteriza por un continente desigual.

**Tipo de texto:** Libro.

**Enfoque:** Teórico- metodológico

**Categorías:** Educación popular y pedagogía crítica.

- Carvajal, A. (2011). Apuntes sobre desarrollo comunitario. Málaga- España.

**Sinopsis:** Este libro fue publicado de manera virtual y consta de 4 capítulos los cuales plantean: 1) el concepto de comunidad, 2) acerca del desarrollo, 3) el desarrollo comunitario y 4) Trabajo social comunitario. De modo que, es una recopilación sobre el concepto de desarrollo comunitario, destacando como el desarrollo comunitario se convierte en un campo importante de intervención para los Trabajadores Sociales, además, lo plantea como un proceso social, es decir, que se construye colectivamente de la mano con las comunidades.

**Enfoque:** teórico- social.

**Tipo de texto:** Libro.

**Categoría:** Trabajo Social Comunitario.

- Torres, A. (2011). La educación popular: trayectoria y actualidad.

Venezuela.

**Sinopsis:** Este texto tiene el propósito de exponer a las nuevas generaciones, las cuatro décadas por las cuales la educación popular ha transitado, del mismo modo, los desafíos que enfrenta actualmente en América, dejando ver, la necesidad de analizar la educación popular, desde su conceptualización histórica, debido que, resulta de importancia para el contexto universitario, es decir, de esas universidades que caminan por la reflexión socioeducativa para darle lugar a la comunidad.

**Tipo de publicación:** libro.

**Enfoque:** Teórico.

**Categorías:** educación popular y pedagogía crítica.

- Pastor, E. (2013). Metodología y ámbitos del Trabajo Social comunitario para impulsar cambios sociales sostenibles y autónomos en el complejo universo relacional en España en el siglo XXI.

**Sinopsis:** Este texto presenta un proceso metodológico ligado al Trabajo Social comunitario, donde esboza las habilidades, objetivos, competencias y técnicas requeridas para la intervención profesional, también, plantea los ámbitos del Trabajo Social Comunitario atendiendo a los sistemas de protección social.

**Tipo de publicación:** Artículo.

**Enfoque:** Metodológico- analítico.

**Categoría:** Trabajo Social Comunitario

- López, A & García, M. (2013). Trabajo Social con comunidades en el siglo XXI.

**Sinopsis:** Este texto plantea uno de los retos básicos del Trabajo Social en el siglo XXI y es el trabajo con la comunidad, se divide en tres partes, las cuales constan de: 1) experiencias de Trabajo Social comunitario en Japón, España y México, 2) refiere importantes debates teóricos y prácticos acerca de las características y la metodología del Trabajo Social comunitario y 3) se repiensa la comunidad en las redes sociales.

**Tipo de publicación:** Libro

**Enfoque:** Teórico- Metodológico.

**Categoría:** Trabajo Social Comunitario.

- Duarte, C. (2017). Trabajo Social comunitario: Perspectivas teóricas, metodológicas, éticas y políticas. Madrid- España.

**Sinopsis:** Este documento aborda el Trabajo Social Comunitario desde una teoría clásica hasta una teórica crítica de la modernidad, para esto se mencionan diferentes perspectivas del Trabajo Social Comunitario, abordando desde diferentes autores internacionales, pero también se sitúa en el contexto comunitario chileno.

**Metodología:** La investigación utiliza una metodología cualitativa.

**Tipo de documento:** Tesis.

**Enfoque:** Teórico- metodológico.

**Categoría:** Trabajo Social Comunitario.

- Gimeno, C & Álamo, J. (2017). Trabajo Social Comunitario: hacia unas políticas públicas sostenibles. España.

**Sinopsis:** Este texto tiene el propósito de retomar el Trabajo Social Comunitario desde su labor de organización y desarrollo comunitario, para plantear cómo el Trabajo Social en sus inicios tiene un matiz individual y asistencial, no obstante, el Trabajo Social Comunitario comienza atisbar un Trabajo Social desde una dimensión comunitaria generando nuevas necesidades metodológicas y competencias de los profesionales, por esto, mediante un análisis que realiza los autores plantean como intención investigativa demostrar cómo el Trabajo Social Comunitario es una herramienta que genera nuevas políticas públicas.

**Tipo de texto:** Artículo.

**Enfoque:** Teórico- metodológico.

**Categoría:** Trabajo Social Comunitario.

Como resultado, en este nivel de búsqueda se encuentran 11 antecedentes pertenecientes a las categorías de pedagogía crítica, educación popular y Trabajo Social Comunitario. A grandes rasgos, los textos se centran en reflexionar teórica y metodológicamente sobre la pedagogía y el Trabajo Social comunitario, lo que permite rastrear la necesidad de implementar la pedagogía crítica y educación popular desde una perspectiva de intervención con la comunidad, además muestran un énfasis en el pensador Paulo Freire.

Por otro lado, se hace evidente que en lo encontrado no se ha investigado a nivel internacional y latinoamericano sobre la *episteme* en relación con las categorías principales de la investigación, dándole mayor pertinencia a la presente investigación en el Trabajo Social Comunitario.

#### **A nivel nacional**

- Millán, D & María del Carmen. (2010). Memorias del primer seminario internacional de Trabajo Social comunitario: formación y praxis. Bogotá-Colombia.

**Sinopsis:** Este libro es una recopilación que realizó el programa de Trabajo Social de la Corporación universitaria UNIMINUTO (Bogotá) del seminario internacional de Trabajo Social Comunitario: formación y praxis, el cual, tuvo lugar los días 9 y 10 de septiembre de 2009, donde se abordó el tema de lo “comunitario”. A partir de estos tópicos: desarrollo comunitario y la ciudadanía.

**Tipo de publicación:** Libro- memorias de congreso.

**Enfoque:** teórico- metodológico, crítico, social y positivista.

**Categoría:** Trabajo Social Comunitario.

- Cendales, L, Mejia, R & Muñoz, J. (2013). *Entretejidos de la educación popular en Colombia*. Bogotá.

**Sinopsis:** El texto es una recopilación o recorrido histórico colombiano de diferentes capítulos que son escritos por diferentes autores, el cual, se realiza con el apoyo de CEAAL (Consejo de educación popular de América latina y el caribe), es un movimiento de educación popular que acompaña procesos de transformación internacional, nacional y local. En este libro se destaca como una recopilación de diferentes textos de educación popular atravesados por aspectos políticos, sistematizaciones e intenciones investigativas.

**Tipo de publicación:** Libro.

**Enfoque:** Teórico.

**Categorías:** Pedagogía crítica y educación popular.

- Pinilla, H, Mellizo, D & López, A. (2017). *Trabajo Social Comunitario: acciones desde lo rural*. Bogotá- Colombia.

**Sinopsis:** Este libro es una recopilación del IV seminario internacional de Trabajo Social Comunitario: Acciones desde lo rural, que se realizó el mes de mayo de 2014 en la corporación universitaria UNIMINUTO de Dios en Bogotá, con el objetivo de reflexionar respecto a las posibles actuaciones de lo comunitario desde el ámbito rural.

**Tipo de texto:** Libro.

**Enfoque:** Teórico: pensamiento crítico, diversidad.

**Categoría:** Trabajo Social Comunitario.

- Peralta, J. (2018). *Educación popular y justicia comunitaria. Reflexiones desde el Trabajo Social*. Bogotá- Colombia.

**Sinopsis:** Este texto tiene como propósito realizar una reflexión sobre la pedagogía social y la educación popular desde el Trabajo Social, por esto, ubica su reflexión en lugares donde se encuentra la justicia comunitaria.

**Tipo de publicación:** Artículo.

**Enfoque:** Teórico- Reflexivo.

**Categorías:** Saber, pedagogía y educación popular.

Para concluir, en este nivel de búsqueda se encuentran 4 antecedentes que pertenecen a las categorías de saber, pedagogía crítica, educación popular y Trabajo Social Comunitario. A grandes rasgos los textos aportan a la investigación, en la medida que, el saber comienza a relacionarse con las categorías principales de la investigación y sin duda son temas que conciernen al Trabajo Social como disciplina, también, se deja ver como al realizar las reflexiones teóricas sobre educación popular se relaciona con la pedagogía crítica.

#### **A nivel local**

- Gil, M. (2012). El cuidado de cara a la ética, la política y la pedagogía vivencial para la vida. Cali-Colombia.

**Sinopsis:** Este texto plantea una reflexión sobre el cuidado desde la ética y la política, además, esboza como la pedagogía en especial la vivencial es la operadora de la palabra acto y como el cuidado desde la inquietud de sí, comienza a configurar subjetividades comprometidas con su sentir y gobernabilidad, además, deja como provocación el retorno a la *episteme* desde un accionar pedagógico, aspectos que comienzan a configurar la pertinencia de la presente investigación.

**Tipo de texto:** Artículo.

**Enfoque:** Teórico- filosófico y crítico.

**Categorías:** Pedagogía y comunidad.

- **Título:** Entretejiendo pedagogías: Memorias del encuentro regional de educación popular. (2013). Cali-Colombia.

**Autor:** Encuentro Regional de Educación Popular "Entretejiendo pedagogías".

**Sinopsis:** Este texto es una recopilación de las memorias del segundo encuentro de la red de educación popular, su propósito fue exponer las experiencias de organizaciones respecto a sus prácticas pedagógicas.

**Tipo de publicación:** Libro.

**Enfoque:** Metodológico.

**Categorías:** Pedagogía crítica y educación popular.

- Gil, M & Sánchez, M. (2015). La palabra acto tejedora de comunidad. Cali-Colombia.

**Sinopsis:** Este texto realiza una reflexión teórica orientada por la relación entre pedagogía y comunidad, haciendo énfasis en el lugar que tiene dicha relación en la construcción de procesos comunitarios, por esto, retoma el cuidado de la palabra acto y la experiencia de sí.

**Tipo de texto:** Artículo.

**Enfoque:** teórico- pensamiento crítico y filosófico.

**Categorías:** pedagogía y comunidad.

- Gil, M. (2018). Trazos epistémicos en el Trabajo Social. Cali- Colombia,

**Sinopsis:** Este capítulo hace parte del libro encuentros sociales en el Trabajo Social de la editorial de la universidad Santiago de Cali, aborda lo epistémico en el Trabajo Social, a

partir del momento de la reconceptualización y la *praxis* en relación a lo vivo, terminando la reflexión con la comunidad como lo posible.

**Tipo de texto:** Libro.

**Enfoque:** Teórico- filosófico.

**Categorías:** *episteme*, pedagogía, comunidad y reconceptualización.

En definitiva, en este nivel de búsqueda se encuentran 4 antecedentes pertenecientes a las categorías de saber, pedagogía crítica, educación popular y reconceptualización. A grandes rasgos, los textos aportan a la investigación. en la medida que, en el presente nivel se puede ver que, se ha investigado las categorías madres de la investigación relacionándolas entre sí.

Igualmente, permite pensarse la comunidad más allá del Trabajo Social Comunitario y el desarrollo comunitario, puesto que, en los documentos la comunidad es interpretada como la posibilidad que se da en el ámbito reticular, donde se construye con los otros modos de vivir.

Por otro lado, en aras de tener mayor comprensión de los antecedentes, se exponen las siguientes gráficas:

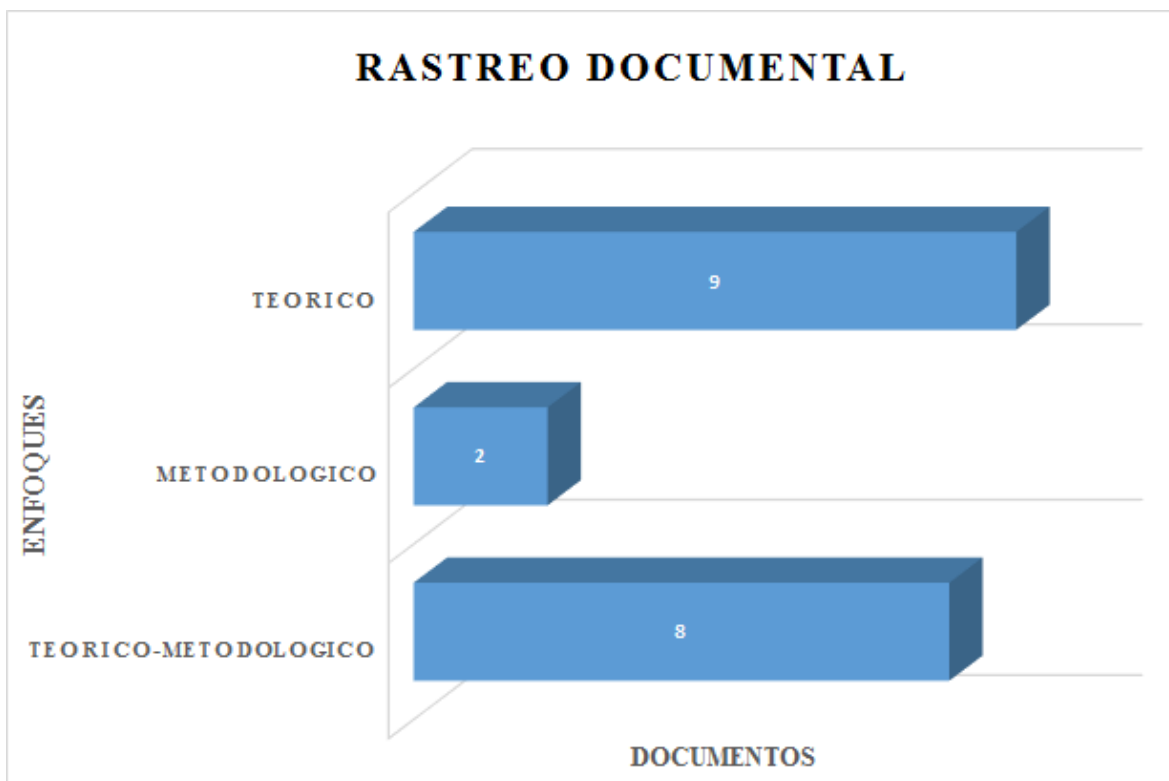
Gráfica 1 Rastreo Documental- Categorías



Fuente: Construcción propia

En el gráfico # 1, se hacen visibles las categorías de análisis que presentaban los documentos encontrados, donde en el ámbito del Trabajo social Comunitario se referencian 8 documentos, en el ámbito de pedagogía crítica y educación popular 7 documentos, en las categorías pedagogía y comunidad se referencian 2 documentos, por último, solo se encontraron 2 documentos que propenden un mejor acercamiento a las categorías principales de la investigación a nivel local. En total, se seleccionaron 19 documentos.

Gráfica 2 Rastreo Documental- Enfoques



Fuente: Construcción propia

Ahora bien, en la tabla #2 desde las categorías utilizadas se encuentra que 8 documentos tienen enfoque teórico-metodológico, 9 tienen enfoque teórico con perspectivas dadas desde el pensamiento crítico, la filosofía, lo social y el positivismo, y 2 documentos tienen enfoque metodológico, así, se podría esbozar que en el Trabajo Social Comunitario la mayoría de sus documentos tienen enfoques que se dan a partir de lo teórico.

En este sentido, se halló documentos de la pedagogía crítica y el Trabajo Social Comunitario en el movimiento de la reconceptualización latinoamericana, pero no relacionándolas desde lo epistémico, lo cual, ha incidido en la consideración de un Trabajo Social Comunitario, que en la mayoría de las ocasiones no se ha pensado en su intervención

la implementación de una pedagogía crítica. Es necesario mencionar que, se hallaron escasos documentos sobre pedagogía crítica, *episteme* y Trabajo Social Comunitario.

Por otra parte, se encontró que se han realizado varias investigaciones sobre la pedagogía crítica y la educación popular, donde a partir de estas categorías se podría plantear que, la educación popular marcó no sólo el accionar de la reconceptualización, sino también de las éticas y políticas de la misma en el campo del Trabajo Social Comunitario.

### **1.5.2 Referente teórico- conceptual.**

Al acercarse a la comprensión de *episteme*, pedagogía y comunidad, se puede observar que se ha pensado poco estas categorías entre sí, en lo que respecta al Trabajo Social Comunitario y se puede ver evidenciado en el estado del arte, debido que, solo se encontró un documento que retoma estas categorías.

En el campo teórico, la investigación va a circular en la perspectiva de la teoría social crítica, dicha teoría emergió en el contexto de la escuela de Frankfurt, donde bajo la dirección de Max Horkheimer, comenzó a incursionar la concepción de teoría crítica en el mundo académico en 1930.

Entre los aportes realizados por la teoría social crítica, se exponen dos aspectos a retomar: 1) la crítica a la razón fue incursionada por Adorno y Horkheimer, debido a que, ellos mencionan que la razón había sido instrumentalizada, el conocimiento tenía el objetivo de aplicarse para obtener un producto, es decir que la función instrumental terminó dándole a la razón, como discurso neutral, objetivista, y al servicio de unos intereses particulares, y 2) la crítica dirigida al teoricismo, a saber, el distanciamiento

presente entre las teorías y la realidad, instalando una dicotomía entre ambas, en vez de una interacción permanente, puesto que, en ellas intentan buscar todas las respuestas a los hechos, dejando a un lado la capacidad de reflexión crítica sobre los mismos, para así construir metateorías o falsear el conocimiento.

De otro lado, se tendrá a Paul-Michel Foucault, no porque se inscriba en la escuela de Frankfurt, propiamente, sino porque permite hacer una profundización desde lo epistémico, y en este orden de ideas se puede ubicar como un pensador crítico y de la resistencia.

Por tanto, las nociones orientadoras que configuran el marco teórico-conceptual, que servirá de acompañante analítico-crítico, en el desarrollo del trabajo y por consiguiente en el proceso de reflexión, son:

En primer lugar, la noción de crítica referenciada como:

Una cierta manera de pensar, de decir, también de actuar, una cierta relación con lo que existe, con lo que sabemos, con lo que hacemos, una relación con la sociedad, con la cultura, también una relación con los otros, y que podríamos llamar, digamos, la actitud crítica. (Foucault, 1995, p.5)

De lo anterior se infiere que, la crítica se asume como una actitud del sujeto, implica ubicarse en un presente, para preguntarse sobre la forma o manera como se vive, para así, sea en el momento de la elección, en el acontecimiento, que sea ejercida la crítica. Esto lleva a Michel Foucault, a entrar en el plano de la subjetividad, pero no como ensimismamiento del sujeto, sino, donde los saberes de la gente puedan ser visibilizados,

generando un rechazo del poder de dominio y se comienza a fundamentar en la autonomía de los sujetos.

Así, Foucault buscó construir una actitud crítica frente a la verdad, puesto que, él argumenta que se debe poner en duda el tipo de verdad instalada y por ende creída, debido que, en la verdad esta oculta una voluntad y fuerza, es decir, el discurso científico termina instalando una verdad que excluye otros saberes que circulan en el ámbito de la vida cotidiana.

Para esto, Michel ofrece orientaciones teóricas, donde esboza que el ejercicio de la crítica se da a partir de un carácter local que: “indica en realidad, algo que es una especie de producción teórica autónoma, no centralizada, vale decir, que no necesita, para establecer su validez, el visado de un régimen común” (Foucault, 2002, p.20).

En este orden de ideas, el conocimiento se ubica en la reflexión de la crítica, profundizado en la *episteme* comprendida como un saber de conocimiento científico único, que se instala, como la forma de interpretar el mundo que determina la manera como puede ser comprendida la realidad en una época específica, como se construye e instituye el tipo de verdad reconocida como tal. Además, deja por fuera otros tipos de saberes diferentes al científico, estos saberes se encuentran en lo cotidiano.

Entonces en lo epistémico, los saberes se constituyen en uno de los conceptos centrales para comprender, ¿cómo se instalan ciertos discursos como dominantes?, pero aquí aparece la noción de relaciones de poder.

En Foucault, el poder es visto como relación, donde el saber queda sujeto al poder “Sometido a otro a través del control y la dependencia” (Foucault, 1988, p.7). Puesto que, se presenta una tensión entre los sujetos y toda forma de poder que ignora a los individuos, interesada y enfocada únicamente en los intereses de la clase dominante. Expresión de ello es como la ciencia es definida desde el método.

Son esos saberes olvidados que devienen de la experiencia, preocupados por la sinceridad de su propia gobernabilidad y no desde la “sabiduría” como acumulación de conocimiento o verificación de los mismos, sino ligarlo con el modo de vida que va desde la actitud de quien se atreve a vivir desde su propuesta de ser libre, este es uno de los aspectos a retomar en el Trabajo Social Comunitario, que parte de la subjetividad y no de la retórica de modelaje metodológico.

Todas las observaciones de la relación saber-poder se relacionan con la visibilización de la crítica desde el retorno del saber, y por retorno de saber, no se refiere al saber dominante de la *episteme*, sino a aquellos saberes sometidos “toda una serie de saberes que estaban descalificados como saberes no conceptuales, como saberes insuficientemente elaborados: saberes ingenuos, saberes jerárquicamente inferiores, saberes por debajo del nivel del conocimiento o de la cientificidad exigidos” (Foucault, 2001, p.21).

Por consiguiente, Foucault permite mirar el saber sometido como un devenir, donde las relaciones de poder terminaron sometiendo e instrumentalizando, pero a la vez, al entrar en el ámbito de la subjetividad ética, permite ir más allá y encontrar aquellos saberes no dichos, ocultos, por el discurso dominante, restituyendo dos prácticas del mismo: los

saberes de eruditos, y el de la gente de a pie, así, es de interés para la investigación detenerse en la segunda práctica de saber sometido.

Ahora bien, un aspecto a destacar en la lucha entre el saber-poder en la *episteme*, y que lo destaca Foucault para poder comprenderlo como actitud crítica, es la relación de éste con la ética, vista ésta como prácticas, se convierte en un cuidado de sí del sujeto, el cual, hace referencia al poder ocuparse de sí mismo, donde aparece la gobernabilidad, como la manera en que dicho sujeto administra, organiza su forma de vivir, destacándose el aspecto ético de la sinceridad de los sujetos que se refleja en poder decidir y preocuparse por sí mismos, alejada de la individualización de los sujetos y vinculada con los intereses colectivos, por esto, como lo esboza Foucault (1994): “Me ocupo de mí mismo para poder ocuparme de los otros” (p.66).

De modo que, el cuidado de uno mismo genera un proceso de liberación, de todo lo que consideramos que no lleva al ocuparse de sí de manera autónoma y que produce dominación, por tanto, la liberación genera nuevas relaciones de poder, que se pueden comprender por medio de la ética, dicha ética se visibiliza en la capacidad de gobernabilidad, donde los sujetos tienen la libertad de hablar, de dar su opinión y construir una forma de vida franca con su modo de ser, en el cual el saber viene siendo aquellas prácticas ligadas a la ética de gobernarse a sí mismo para gobernar a los demás.

Por otro lado, el mundo cotidiano se comprende como lo concreto, a partir del aquí y el ahora, como lo menciona Primero Rivas (1999): “lo cotidiano es la realización inmediata de la historia y el lugar de la reproducción social” (p.53). En consecuencia, el saber cotidiano

se ubica en el presente dándole mayor importancia a lo micro o singular. Además, el mundo cotidiano comienza a restituir una comprensión de la comunidad a partir de dos aspectos:

1) Como este se vivencia en el territorio, donde se dan los acontecimientos del ejercicio del poder cómo saber, pero también la posibilidad de construir el saber cómo poder, más aún, se encuentran las subjetividades, porque es un saber que se da desde la gente, observando la subjetividad como el sentir en la interpretación de la gente, que genera o evoca nuevas singularidades y que va más allá de un saber dominante, estático y sistémico.

2) El mundo cotidiano se puede encontrar en el acontecimiento, donde circula la doxa, como sentido común, es decir, se da en la experiencia como lo esboza Jorge Larrosa (2006): es “eso que me pasa” (p.88).

Por otro parte, si relacionamos lo dicho anteriormente con el contexto del Trabajo Social Comunitario y específicamente la reconceptualización latinoamericana, existe un concepto que comienza a atisbar las acciones de los sujetos y es la pedagogía crítica, comprendida más allá de los ámbitos de la escuela, donde la palabra comienza a actuar como la promotora del ejercicio crítico, posibilita la construcción de verdades no absolutas.

Ahora bien, la pedagogía crítica es entendida como la acción que se da en el mundo cotidiano, pero dicha acción emerge mediante la experiencia de sí, donde las prácticas pedagógicas actúan “como lugares de mediación en los que la persona simplemente encuentra los recursos para el pleno desarrollo de la autoconciencia y su autodeterminación” (Larrosa, 1995, p.271). Donde los sujetos son los principales protagonistas de la acción, es decir, el acto pedagógico crítico se ejerce en el sujeto mismo.

Igualmente, la pedagogía crítica va a posibilitar el retorno a lo epistémico, a partir de la situación comunitaria, para visibilizar el saber de a pie y ligarlo con el saber del pensar, para desde ahí, restituir los saberes como prácticas éticas.

Es en la visibilización de los saberes de la gente, donde lo epistémico recobra para la pedagogía crítica la necesidad de retornar a ella y comprender la acción, como ligazón entre teoría y práctica, ambas se disuelven al momento de estar frente a una situación, en la cual, se realizan dos acciones que pone en juego la forma de gobernarse a sí mismo y a los demás: elegir y decidir.

El diálogo como un instrumento importante entre los sujetos, posibilita el diálogo de saberes, permitiendo la visibilización, el reconocimiento y la concientización, de parte de las subjetividades comunitarias y de los saberes sometidos, es decir, el diálogo es:

El encuentro de los hombres que pronuncian el mundo, no puede existir una pronunciación de unos a otros. Es un acto creador. De ahí que no pueda ser mafioso instrumento del cual eche mano un sujeto para conquistar a otro. La conquista implícita en el diálogo es la del mundo por los sujetos dialógicos, no la del uno por el otro.

Conquista del mundo para la liberación de los hombres. (Freire, 2005, p.72)

Además, el diálogo visto desde la ética en la relación con el saber cómo *doxa*: hace un llamado a ser acción de libertad, operada cuando la subjetividad cuida de sí mismo el acto de la sinceridad de saber decirse a sí mismo y al otro, que, en Michel Foucault, es gobernarse así mismo, llevando al sujeto a desobedecer a sí mismo –zafarse de lo que han hecho de él- y a lo dominante.

De igual manera, se hace necesario mencionar la tensión que se identificó entre la educación y la pedagogía, teniendo en cuenta que, se reconoce entre estas categorías la existencia de particularidades: la educación tiene como propósito formar mediante la autoridad del conocimiento escrito, permitiendo la no creación de los sujetos y la pedagogía es la posibilidad de construir pensamiento propio desde cada sujeto, rescatando el colectivo:

La pedagogía está por fuera de lo educativo, comprendido este como el lugar para socializar, normalizar, disciplinar argumentaciones y discursos constructores de subjetividades neutrales que no problematizan, siendo buscadoras de habilidades y destrezas hacia seguridades y metas de beneficios personales, donde el docente es el encargado de integrar las diferentes capacidades para hacer individuos o, en el mejor de los casos, ciudadanos moralmente buenos, emprendedores, tolerantes, trabajadores, creativos, pero con la condición de que lo hagan en soledad y por sus propias capacidades, sin objetar nada a su condición de vida o a la sociedad en que vive. (Gil, 2012, p.185)

Por otro lado, el pensamiento crítico se convierte en un concepto que es necesario retomar en la investigación, considerando que, presenta una relación con la pedagogía crítica, se concibe como la posibilidad que tienen los sujetos de cuestionar y pensar de manera transformadora su realidad, también mediante este es posible construir una interpretación de la realidad que posibilita la construcción de un estilo de vida.

Con respecto al concepto de comunidad, se han podido evidenciar tres perspectivas:

1) Como es mencionado por Marchioni (2001): “por comunidad siempre se entienda no solo a la población, sino también a los otros dos protagonistas... las administraciones y los recursos técnicos, profesionales y científicos existentes” (p.9). Es decir, un grupo de personas que se sitúan en un espacio, un asunto territorial, un campo político administrativo, donde es concebido el ejercicio de la *episteme* como conocimiento científico.

2) Desde la concepción de “Comunalidad” es vista desde la experiencia, donde los lazos de fraternidad, solidaridad y afecto, comienzan a construir unas prácticas que le agrega contenido al conocimiento y a los saberes, lo interesante es que están ligados a la naturaleza y ancestralidad.

A saber, se refiere la noción de comunalidad para Gustavo Esteva ligada a la palabra, donde no se puede ver alejada del sentir, como lo menciona es el sentipensamiento, puesto que, “las palabras no lo son, no están completas, si no incluyen al que las escucha”. (Esteva, 2015, p.177). En este sentido, la comunalidad se convierte en: “la forma como se vive y organiza la vida en las comunidades.” (Maldonado, 2013, p.2). Es decir, la comunalidad, es pensada desde el sentir de los colectivos, donde se pueden pensar formas de vivir comprometidos desde gobernabilidades autónomas y éticas.

3) La comunidad permite comprender que la construcción del saber se puede edificar más allá del conocimiento científico, retornando a la comunidad desde la ética del cuidado de sí como acto y una política que retome “la *parrhesia*: la libertad de tomar la palabra y en la palabra, ejercer el hablar franco” (Foucault, 2009, p.164). Donde lo central no es la estructura, sino, ir tras lo subjetivo, lo singular y lo que restituye la gobernabilidad.

Ahora bien, La Reconceptualización latinoamericana, fue un movimiento que se gestó al interior de la profesión de Trabajo Social, como lo menciona Hernam C. Kruse (1976): “son los logros de no menos 50 pequeños grupos que discuten críticamente el servicio social” (p.27).

Tuvo mayor auge en las décadas de los 60's-70's, a partir de una etapa crítica que vivió la profesión, la realidad comienza a empujar al Trabajo Social, para que se dieran cambios al interior de la misma, llevando a repensar todo el marco teórico conceptual de las metodologías implementadas hasta el momento, las cuales estaban siendo incididas por los marcos positivistas y funcionalistas vigentes en ese momento y “los estudiantes más lúcidos y críticos comienzan a preguntarse: ¿a quién estamos sirviendo?” (Ander-Egg, 1991, p.22). Si la forma cómo se estaba enseñando la teoría y la práctica en el Trabajo Social respondía al mantenimiento del statu quo o era necesario de pensar en la formación o la provocación de profesionales que comiencen a contribuir en la toma de conciencia de las injusticias del sistema.

Además, hay algo relevante en este momento histórico y es como el Trabajo Social Comunitario en América latina tuvo un fuerte énfasis en ir a trabajar con las comunidades en escenarios muy concretos y de la acción misma.

Es ahí en lo cotidiano, donde el saber de la gente recobra su sentido fundamental y se enaltece el protagonismo de “los movimientos estudiantiles, sindicales y campesinos que propician un rescate de las raíces históricas de América latina y la ruptura con la dependencia económica y cultural” (Hernández & Aguilera, 2005, p.86). Así, el saber de la gente cobra importancia en la comunidad convirtiéndose en una influencia que tuvo el

movimiento de la reconceptualización, puesto que, fue la encargada de asumir la historia de América latina más allá de los libros, para comenzar a reflexionar conforme a su realidad.

## **1.6 Metodología**

### **1.6.1 Tipo de investigación.**

La investigación se encuentra enmarcada en el paradigma cualitativo, puesto que, se encamina a “comprender los fenómenos, explotándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Hernández, Fernández & Baptista, 2014, p.358).

De otro lado, dicho enfoque permite la comprensión interpretativa de los fenómenos, personas y en este caso del campo teórico y conceptual, adquiriendo sus observaciones a partir de un momento histórico definido, es decir, del contexto. Además, el enfoque cualitativo “se basan más en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas)” (Hernández et al., 2014, p.8). Es decir, aunque en la metodología se establecen unas fases, este paradigma brindara que la investigación cuente con autonomía y construya un proceso propio que pueda circular en los cambios.

### **1.6.2 Enfoque metodológico**

La investigación es de tipo documental, la cual como lo menciona Jorge Uribe (2005) es:

El estudio metódico, sistemático y ordenado con objetivos bien definidos, de datos, documentos escritos, fuentes de información impresas, contenidos y referencias bibliográficas, los cuales una vez recopilados, contextualizados, clasificados, categorizados y analizados, sirven de base para la comprensión del problema. (p.198)

Por lo anterior, se recopiló y seleccionó información sobre las categorías: pedagogía crítica y el Trabajo Social Comunitario desde lo epistémico en el movimiento de la

reconceptualización latinoamericana, realizando un análisis y lectura comprensiva de libros y artículos.

### **1.6.3 Tipo de muestra.**

Para el análisis documental se tiene como referencia el pensamiento de Ezequiel Ander-Egg, como el pensador que orientara la investigación respecto al Trabajo Social Comunitario en el Movimiento de la Reconceptualización latinoamericana, a pesar que, el autor no es Trabajador Social de formación, influye y contribuye en la producción metodológica y teórica del Trabajo social.

Además, es considerado como uno de los reconceptualizadores latinoamericanos, teniendo en cuenta que, perteneció a la generación 65: el grupo de profesionales que a partir del año 1965 protagonizaron los debates que se realizaron para enfrentar el carácter conservador del Trabajo Social clásico e impulsar diferentes seminarios latinoamericanos. Asimismo, es el pionero de un modelo de intervención del Trabajo Social titulado militancia y compromiso, el cual tuvo origen en 1973 en Argentina.

Por otro lado, “Ezequiel Ander-Egg, una de las personas que más ha aportado y más se ha preocupado por la renovación del servicio social” (Kruse, 1976, p.44). Además, proporciona un acercamiento a la reflexión que se ha realizado sobre el Trabajo Social Comunitario, en especial a la influencia metodológica que ha tenido el desarrollo comunitario, esto es posible evidenciarlo en sus extensas obras sobre el desarrollo comunitario.

### **1.6.4 Técnicas de recolección y procesamiento de la información.**

Por otra parte, las técnicas de recolección de información y procesamiento de la información utilizadas son: 1) análisis documental, que se refiere al estudio de los

documentos desde su contenido, tratando de identificar el tema o temas que aborda, para esto se realizaron resúmenes y reseñas y 2) Rejilla documental, que plantea el análisis de los objetivos específicos con sus respectivas categorías y subcategorías, incorporando características, dificultades, problemáticas y dimensiones que tiene como soporte información documental.

### **1.6.5 Procedimiento.**

A grandes rasgos, el procedimiento de la investigación está constituido por: 1) la delimitación del problema de investigación y 2) el desarrollo de los capítulos que responden a los objetivos de la investigación.

Por esto, las estrategias para el alcance de la investigación se dividen en tres momentos:

1. **Caracterizar:** Tiene como propósito ahondar en el movimiento de la reconceptualización latinoamericana desde su contexto epistemológico, donde se explican las miradas sobre las teorías dominantes. Las técnicas de recolección de la información son: la lectura analítica de los documentos relevantes, resúmenes y reseñas.
2. **Identificación:** Su finalidad es conocer y definir la relación epistémica entre el pensamiento crítico y la pedagogía crítica, abordando el modo en que los saberes trascienden, más allá de los conocimientos científicos. Las técnicas de recolección de la información que se emplearán para este momento serán: la lectura analítica de los documentos relevantes, resúmenes y reseñas.
3. **Determinación:** Busca determinar el lugar epistémico que tiene la pedagogía crítica en el Trabajo Social Comunitario, donde se realiza el análisis alrededor de Ezequiel Ander-Egg. Las técnicas de recolección de la información previstas para

este momento son: la lectura analítica de los documentos importantes que le aportarán de forma directa a la investigación, resúmenes y reseñas.

El procedimiento para el alcance de los objetivos está mediado por el análisis crítico de la revisión documental, de manera que, los hallazgos que se establezcan se circunscriben a los referentes teóricos y conceptuales esbozados anteriormente, que van a configurar los aportes para el conocimiento desde la categoría de *episteme*.

## **CAPÍTULO 2:**

### **Contextualización epistemológica**

Para comenzar a analizar la relación epistémica de la pedagogía crítica y el Trabajo Social Comunitario, es importante caracterizar el contexto epistemológico del Movimiento de la Reconceptualización. En primer lugar, se ampliará a grandes rasgos sobre los antecedentes epistemológicos comprendidos por: los paradigmas teóricos dominantes y las tendencias teóricas que influenciaron el movimiento. Y, en segundo lugar, se anunciarán algunos autores que tuvieron un protagonismo evidente en el movimiento.

Al realizar la respectiva indagación sobre la reconceptualización, se encuentra académicamente que no existe un consenso sobre la denominación del mismo, teniendo en cuenta que, unos académicos la califican como: periodo, acontecimiento, corriente, momento, cambió, fenómeno o movimiento.

No obstante, en la presente investigación se asume la reconceptualización como un movimiento, puesto que, el movimiento de la reconceptualización en su definición, se comprende como la modificación inmersa en un ciclo de pluralidad más dinámico en la historia de la profesión, además, se debe resaltar el esfuerzo que tuvieron alrededor de 50 grupos académicos que hicieron posible la reconceptualización del Trabajo social en Latinoamérica.

Ahora bien, el movimiento de la reconceptualización avanzó en la problematización de la metodología clásica del Trabajo Social, donde su introducción conceptual y teórica ligó el conocimiento con las realidades sociales-políticas y pudo asociar la profesión a dicho fin.

Para ello, introdujo el debate de lo ético y político en las acciones emprendidas por el Trabajo Social.

Para esto, es menester aclarar cómo el movimiento emprende el cambio en la profesión. En un primer momento, es pertinente mencionar que el movimiento fue de índole académico y se desarrolló a finales de la década de los 60's e inicios de la década de los 70's "a partir de 1965 se inicia en el cono sur un fuerte movimiento encabezado por docentes y estudiantes de las carreras de Trabajo Social, que demandaban la necesidad urgente de un replanteamiento de la profesión" (Prado & Palacios, 2005, p.235). Es decir, esto permitió que se repensara lo metodológico ligado a los marcos teóricos dominantes o al menos que sustentaban las metodologías que hacían del Trabajo Social un reformador o quien sustentaba el orden social en Latinoamérica.

En esta época, el movimiento de la reconceptualización inició bajo un contexto histórico, caracterizado por golpes militares, instalándose gobiernos dictatoriales como lo fueron el caso de Chile en 1973, Uruguay en 1973, Brasil en 1964 y Argentina en 1966, Paraguay 1954-1989, Bolivia se suceden varios gobiernos 1964-1982, pero bajo el compromiso de la democracia y la justicia social. Además, la práctica socialista que se vivía con Cuba en 1959, el Mayo Francés 1968 y Salvador Allende en 1970. Estos acontecimientos sirvieron de incentivo para el debate del rol del Trabajo Social en América Latina poniendo en situación el Trabajo Social.

Por otro lado, el movimiento de la reconceptualización latinoamericana según Gustavo Parra se divide en tres períodos que tuvieron sus particularidades, los cuales son las siguientes:

☐ De 1965 a 1969: se traduce como la etapa que inicio o tuvo su incursión el movimiento de la reconceptualización en el contexto social y académico del Trabajo Social.

Así, en la década de los 60's las bases conservadoras moldeadas bajo corrientes europeas y norteamericanas que sustentaban teórica y metodológicamente la profesión ingresan en crisis en su contexto histórico, debido a los acontecimientos sociales, políticos, económicos y culturales, que se daban en el ámbito mundial, pero con mayor apogeo en América Latina, lo que le abrió paso a un abanico de posturas y tendencias frente a lo que sería el desarrollo del Trabajo Social.

Por otro lado, apareció la generación del 65 como parte del movimiento de la reconceptualización, donde profesionales y académicos, intentaban dar respuesta a la situación de subdesarrollo que se vive en los países de sur América, aplicando el método de organización y desarrollo de la comunidad, el cual, es un documento que expone las bases para el desarrollo comunitario, donde plantea las necesidades fundamentales de los países subdesarrollados y promovieron procesos para superar los problemas sociales que acontecen en las comunidades, dándole un posicionamiento frente al desarrollo del Trabajo Social tradicional.

De otra parte, la generación 65 forjó diferentes seminarios y congresos que portaban reflexiones críticas sobre la profesión y la realidad latinoamericana. Los seminarios avanzaron en el discurso teórico, en cuanto: “se hacen evidentes cambios sustanciales en la manera de comprender y analizar el Trabajo Social desde la perspectiva del desarrollo y, fundamentalmente, sobre el rol del profesional en este proceso” (Parra, 2007, p.5).

Y los congresos ahondaron teóricamente en “el discurso del desarrollo; sin embargo, en la medida que las condiciones socio-políticas del continente se iban transformando (planteando una fuerte crítica al ‘imperialismo’)” (Quintero, 2018, p.188). De la misma forma, se daba una lenta incorporación de la perspectiva crítica basada en el pensamiento marxista, dándose la incursión de diversas tendencias marxistas (Maoístas, Althusserianos y Cristiano) que tenían un fuerte carácter político, así, daban respuesta a la renovación crítica, a partir de la perspectiva de totalidad.

☐ De 1969 a 1972: se dio la incursión de teorías modernizadora de corte desarrollista y marxista que le dan vida al movimiento de la reconceptualización, provocando un cambio en la formación de los Trabajadores Sociales de América Latina, puesto que, se acopiaron las diferentes miradas de la profesión, promoviendo un alto nivel en lo teórico y lo metodológico.

Igualmente, en este momento como lo menciona Parra se dio un auge del movimiento, puesto que, “el movimiento traspasa las fronteras de los países del Cono Sur extendiéndose a la mayoría de los países de América Latina” (Parra, 2007, p.6). Del mismo modo, se dio una acogida o resignación por parte de los profesionales de corte conservadora por considerar la necesidad de renovar la profesión, ocasionando el auge o consolidación del movimiento.

☐ De 1973 a 1975: pierde impulso el movimiento de la reconceptualización, debido que:

La lucha de clases, crea expresiones antidemocráticas tales como la dictadura cívico-militar en Chile y Uruguay a partir de 1973 y Argentina en 1976, minimizando las

expresiones políticas y académicas del pensamiento crítico. Estos hechos se constituyen en el contexto determinante de la gran mayoría de las relaciones sociales, generando una restauración conservadora. (Quintero, 2014 p.201)

En otras palabras, surgieron barreras académicas encontradas en la tendencia conservadora del Trabajo Social, puesto que, deseaban rescatar la tendencia clásica de la profesión, así, esta tendencia tradicional, optó por negar la reconceptualización a los estudiantes, por causa del miedo que les causaba un cambio en la profesión.

## **2.1 Antecedentes epistemológicos de la reconceptualización**

Los paradigmas teóricos que sirvieron de soporte al Trabajo Social en el movimiento de la reconceptualización fueron: el positivista, el estructural-funcionalista y el socio-crítico, es posible entrever que son teorías que responden o eran suscitadas bajo las siguientes características.

### **2.1.1. Recorrido epistemológico.**

Los antecedentes epistemológicos de la reconceptualización fijan sus raíces en el debate de la interpretación de la acción social, este debate se encuentra mediado por tres perspectivas: la primera, concibe la acción social desde el individualismo, es decir, cada sujeto les da su propia explicación a los fenómenos sociales. La segunda, comprende la acción social desde una perspectiva intermedia, asumiendo la existencia de instituciones que influyen en su accionar. La tercera, desarrolla la acción desde la perspectiva estructural, mediada por la comprensión del significado de las estructuras sociales, las cuales determinan la acción.

Por otro lado, el debate entre lo objetivo y lo subjetivo, ocasiona una mecanización de

los hechos naturales a leyes inmutables. Respecto al primer punto, lo objetivo, argumenta la existencia independiente del mundo social desde la apreciación que tienen los individuos, es decir, una realidad independiente de la mente del ser humano, el cual, está inmerso en esa realidad y la percibe por medio de los sentidos adquiriendo conocimientos mediante el proceso de recolección de datos de dicha percepción.

Dicho lo anterior, al analizar lo subjetivo se encuentra una línea interpretativista que no puede ser comprendida en toda su dimensión si no se conocen los aspectos motivacionales y subjetivos en su protagonista, es decir, quien juzga principalmente según su entendimiento y consideración frente a su realidad específica, entendida no como un hecho externo, sino como parte intrínseca del sujeto.

En este orden de ideas, se reconoce y se evidencia que según Kruse (1976):  
“afortunadamente la reconceptualización no es un bloque monolítico de ideas y posiciones, sino todo lo contrario, es una “olla hirviente” en la cual bullen tendencias y corrientes no siempre factibles de conciliar entre sí” (p.26-27). Estas tendencias teóricas están caracterizadas por los siguientes paradigmas teóricos:

- **Positivismo:** surge para legitimar el estudio naturalista del ser humano, el cual, se produce en el debate sujeto - objeto, caracterizando al sujeto por ser neutral. En el positivismo es posible estudiar los fenómenos sociales aplicando un método científico, evitando la especulación y apegándose estrictamente a los hechos, en los cuales se distinguen palmariamente las causas y los efectos, siendo visibles los resultados de la investigación con rigor metódico, y experimental.

Por otra parte, el surgimiento de esta corriente está indiscutiblemente ligada al

pensador Augusto Comte y se fundamenta en la corriente empirista, por lo tanto, es una estructura de tipo filosófico que tiene como objetivo principal describir el conocimiento procedente de la experiencia intentando proporcionar aproximaciones al conocimiento de la realidad.

La influencia que tiene el positivismo en el Trabajo Social, es vista desde su aproximación científica del conocimiento centrada en el método positivista, donde se interpreta a manera rígida y formal la implementación del método, este se preocupa más por el cumplimiento de los pasos metodológicamente predefinidos, es decir, del procedimiento derivado del análisis de los mismos, dejando como resultado poca relevancia del análisis crítico.

Por otra parte, se deja ver como el positivismo restituye una la *episteme* ligada, comprometida directamente con un conocimiento científico, desde el conocimiento científico, alejándose de la realidad concreta de los sujetos, considerando que, en primera instancia, como se ha mencionado en la relación sujeto-objeto, se posa el sujeto como actor neutral, donde no le interesa involucrarse con el otro, en segunda instancia, el positivismo se ubica sobre el empirismo, reduciéndolo al ejercicio de la verificación experimental de los hechos, dándole así un protagonismo al afuera, donde el saber cómo doxa era visto como falsedad y sujeto a la depuración de la demostración.

- **Estructural- Funcionalista:** una de las premisas básicas de este paradigma es la preservación del equilibrio social en el sistema, concebido como una estructura perfecta, donde cada miembro ocupa el lugar y la función que le corresponde,

haciendo una extraña asociación de las conductas del individuo y el equilibrio social.

Asimismo, el funcionalismo se traduce cuando éste analiza la conducta humana interpretada desde el estereotipo, visibilizada en la lectura de la realidad, a saber, aquellos que no sean capaces de adaptarse a ciertas condiciones de la sociedad pueden sufrir desajustes y ser considerados como desviados.

Este paradigma se puede ver plasmado en las metodologías de los métodos clásicos: caso, individuo, grupo y comunidad, porque, le da al Trabajo Social una visión limitada de los métodos y metodología de “intervención”, concibiendo a la realidad social como natural y funcional, también, tiene como objetivo adaptar a los individuos, grupos y comunidades, para que logren la homeostasis, es decir, el equilibrio de la sociedad.

Todavía cabe señalar, cómo se constituye la *episteme* ligada a la lógica del método científico, para responder a la sujeción del sujeto a la estructura del orden social funcional a la neutralidad del conocimiento, aún se mantiene la interpretación de la *episteme*, desde el conocimiento dominante, dado que, le interesa la adaptación al sistema estructural, sin interés alguno por la reflexión sobre el lugar que ocupa el sujeto dentro del sistema, claramente no se está teniendo en consideración la singularidad ni subjetividad que circulan en las personas, por ende, tampoco se restituyen los saberes de los sujetos y no se conciben como los constructores de su realidad.

Dicho de otra manera, la teoría estructural funcionalista, admite lo subjetivo de la

*episteme*, lo hace condicionado a la estructura, siendo así protagónico la estructura antes que el sujeto, y otorgando un estatus de verdad a la ciencia.

- **Sociocrítico:** este paradigma entiende el mundo desde el antagonismo de los intereses sociales y de clase, tiene sus inicios con Marx en el siglo XIX y proyecta toda una escuela filosófica en Trabajo Social y metodologías que facilitan la génesis de movimientos utópicos, críticos y reconceptualizadores.

Dicho paradigma influenció al Trabajo Social incorporando su carácter político e ideológico como intento de compromiso con los proyectos de los sectores populares de América Latina, sumergiendo a la profesión en una contradicción de la política imperante de la sociedad capitalista, ya que, se dio un rechazo por el asistencialismo que caracterizaba a los sectores dominantes.

Además, el paradigma sociocrítico incorpora la reflexión crítica de todo el marco teórico de la profesión, aportando una transformación reflexiva de los programas de estudio, dándole a la profesión objetivos de cambio estructural de la sociedad, los cuales se ven reflejados como el principal aporte en la ruptura con el servicio social tradicional.

Ahora bien, el paradigma sociocrítico en el movimiento de la reconceptualización, fue el paradigma que tuvo mayor influencia en el movimiento, como mediante este se podía dar explicación a la renovación crítica a la profesión.

Igualmente, fue en la época de la reconceptualización, donde se dio la incursión y una tensión académica entre el paradigma positivista y el paradigma marxista, incluso se plantea que: “la reconceptualización fue un proceso que no logro, desde el punto de vista de

la práctica profesional, romper el esquema positivista en el abordaje de los problemas sociales” (Vargas & Nuvárez, 2005, p.195). Ocasionando, que la reconceptualización no emergiera del paradigma positivista, porque, la tensión que se generó entre la perspectiva conservadora y la crítica, parte de una lectura diferente de la realidad social, la primera de forma fragmentada y la segunda más integral de los diferentes aspectos –económicos, sociales, políticos, culturales- en la constitución del orden social.

En consecuencia, la mayoría de paradigmas teóricos están interesados por el mantenimiento de los órdenes establecidos, los cuales vienen heredando la promesa de la modernidad, de llevar socialmente el bienestar para todos, a través de un Estado que al estar ordenado democráticamente pudiera conseguir el bienestar de todo aquello que lo constituía, en excepción del paradigma sociocrítico, el cual plantea el derrocamiento del sistema capitalista.

Se podría decir, que los paradigmas epistemológicos dominantes o llamados clásicos restituyen el conocimiento desde lo establecido y dominante. Estas teorías y conceptualizaciones se extendieron, en el Trabajo Social Comunitario.

En suma, en el movimiento de la reconceptualización se dieron unas fuerzas epistemológicas que estaban en lucha, las cuales fueron: la teoría de la dominación, el marxismo, y en particular por el Neomarxismo dominado por Luis Althusser, quien percibe la sociedad como una estructura: abajo la infraestructura (unidad de fuerzas productivas y relaciones de producción), y arriba la superestructura, donde se encuentra lo ideológico y lo político-jurídico, con los dispositivos de reproducción sociales como son: los aparatos represivos (militar y policiaco, prisiones, ejército, etc.).

En dicha lucha epistemológica: la teoría de la dominación, el marxismo y el Neomarxismo, es notable una representación teórico-conceptual, que se posa en las grandes teorías para dar respuesta a deconstruir las estructuras del orden social capitalista afincadas en el aparato del Estado, pero es dicha tendencia que a la postre predominó (la marxista), dejaba a un lado, o al menos poco visible, lo subjetivo, lo humanístico, debido que, tiende a luchar por la transformación de la realidad a partir de la emancipación de los personas, entendiendo el problema social, a partir de la contradicción capital-trabajo, lo que deja entrever que la transformación la asume desde el todo y deja a un lado, la transformación de los sujetos por medio de su gobernabilidad, retornando a lo ético-subjetivo, donde se podría encontrar el conocimiento no estandarizado.

Quien planteó la reflexión humanista en la tendencia marxista fue Antonio Gramsci desde la noción del “buen sentido común” en sus cuadernos escritos en la cárcel, de modo que, el inicia planteando que: “El sentido común es un agregado caótico de concepciones dispares y en él puede hallarse todo lo que se quiera” (Gramsci, 1986, p.263). Además, expone como “la filosofía es la crítica y la superación de la realidad del sentido común y en ese sentido coincide con el “buen sentido” que se contrapone al sentido común” (Gramsci, 1986, p.247).

De esta manera, Gramsci retorna al buen sentido común, que va más allá de lo vulgar y dogmático, debido que:

Se podrá ver que estos tienen un significado muy preciso, de superación de las pasiones bestiales y elementales en una concepción de la necesidad que da al propio actuar una

dirección consciente. Este es el núcleo sano del sentido común, lo que precisamente podría llamarse buen sentido y que merece ser desarrollado. (Gramsci, 1986, p.249)

Así, el buen sentido común como lo plantea el autor es la filosofía de la praxis “como "metodología histórica" y ésta como "filosofía", como la única filosofía concreta” (Gramsci, 1986, p.266). Que hace referencia a la conciencia crítica.

Siguiendo a Gramsci podemos plantear, la pertinencia de darle un lugar al buen sentido común, abriendo el camino para reconocer aquellos saberes críticos que, al estar en el buen sentido común, a la postre eran rechazados por el conocimiento de la evidencia científica, y que con su mirada humanista reconoció.

Las teorías epistemológicas: positivismo, estructural-funcionalismo y sociocrítico, se encuentran en Latinoamérica, con procesos de construcción de pensamientos latinoamericanos, pero también europeos, los cuales fortalecieron las reflexiones y dieron paso a su propio pensar:

Las grandes influencias teóricas y políticas que recibió el movimiento. Los principales aportes provinieron de la teoría de la dominación y la dependencia, del marxismo, de las propuestas “concientizadoras” del pedagogo brasileño Paulo Freire y también de la teología de la liberación. (Alayón, 2005, p.10)

Por esto, es relevante no perder de vista y abordar estas influencias teorías, las cuales son las siguientes:

- La teología de la liberación: surge en América latina y estuvo marcada por el “sentir” de la realidad de la pobreza dada desde la fe y la modernidad, lo que genera

un vínculo entre la pobreza, la fe y las ciencias humanas y sociales.

Los precedentes más próximos de la Teología de la liberación surgen sobre todo en Brasil, a comienzos de los años 60 con la Izquierda Cristiana Brasileña. En Colombia se atribuye sus inicios a; Richard Shaull, Camilo Torres, Rafael Ávila, junto con los movimientos “Golconda”, todos ellos referentes del cristianismo liberador, quienes estaban marcados profundamente por el socialismo y por las comunidades Eclesiales de base, en medio de una sociedad jerárquica y conservadora, donde la iglesia no hacía más que fortalecer el régimen de opresión mediante sus discursos.

Desde el ámbito epistemológico se podría enunciar que, la teología de la liberación está en la línea de la filosofía social retornando al ser humano desde la interpretación teológica, compromete a la iglesia en su compromiso social y político frente a los poderes dominantes, forzando de esta manera a concebir la pobreza no como algo natural, sino como algo provocado por las relaciones de poder dominantes en un orden social capitalista.

En la actualidad la teología de la liberación no ha desaparecido, por el contrario, se encuentra respaldada por el papa Francisco que ha valorizado las comunidades eclesiales.

➤ La teoría marxista: fue otra perspectiva predominante en el movimiento de la reconceptualización latinoamericana, debido que, es un modelo teórico explicativo de la realidad social, trasladando ese pensamiento al Trabajo Social, se considera que la profesión emerge del periodo capitalista, en su período de

consolidación, en el cual, los derechos individuales de la república, entraron en crisis para aparecer las políticas sociales, donde los monopolios se tornan hegemónicos.

Teniendo en cuenta este contexto socio- histórico, se delinear rasgos teóricos y políticos del Trabajo Social basados en la tensión de la lucha de clases, dejando como génesis del Trabajo Social la contradicción capital-trabajo.

➤ La Teoría de la dependencia: surge a finales de la década de los 50' y comienzos de los 70' combinando elementos neo marxistas con la teoría económica keynesiana ofreciendo la teoría más convincente contra la teoría de la modernización, integrando un conjunto de teorías y modelos, los cuales, intentan explicar las dificultades en la que se encuentran algunos países en torno al desarrollo económico.

Su contexto histórico se pudo ver caracterizado por la formación de nuevos estados nacionales en Asia y África, la culminación de la Segunda Guerra Mundial y Estados Unidos como la nueva potencia mundial.

Ahora bien, la teoría de la dependencia, plantea que, existe el centro-periferia, el cual describe la relación entre la economía central autosuficiente- próspera y las economías periféricas aisladas entre sí, débiles y poco competitivas, proponiendo que, sólo las economías centrales son las que se benefician, entonces la dependencia se expresa como la situación, donde un cierto grupo de países tenían su economía condicionada por el desarrollo y la expansión de otra economía a la que estaba sometida.

➤ El enfoque de la educación popular: tuvo origen en la década de los 60's en

Latinoamérica, momento histórico, en el cual se forjaban varios movimientos sociales, considerados como radicales de carácter popular, pero desde una corriente educativa comprometida con los sueños, proyectos y movimientos de cultura, lo que marcó a la educación popular su corte contestatario y político configurando competencias que incentivan la inclusión y el diálogo.

De este contexto histórico y de ese legado epistemológico surge la educación popular como una metodología generadora de discursos y pensamientos propios, críticos y reflexivos, haciendo eco en los estudiantes se convierten en sujetos diagnosticados de su situación, capaces de detectar vacíos y potencias propias, mejorando su aprendizaje y motivando al maestro a generar nuevos métodos y técnicas personalizadas, transformando a la escuela en un espacio para la construcción de personas integrales, a partir del interés de la comunidad.

En la educación popular, se puede ver plasmado algunos conceptos de la teología de la liberación, ya que, dicha teología y la pedagogía de la liberación de Paulo Freire le compartieron conceptos bases a la educación popular y fueron estos conceptos los que le dieron el carácter de liberación, en modo de resistencia a la educación y su quehacer teológico transformado en la educación popular.

Por otra parte, la tendencia de la pedagogía crítica o educación crítica de Paulo Freire, desde un compromiso humano, introduce en sus reflexiones teórico-conceptuales, el partir de las realidades de las gentes, instalando la pregunta como la acompañante del diálogo, de este modo se introdujo en lo subjetivo. Como la disposición de interpretar la realidad para transformarla colectivamente.

Así, la pedagogía crítica incursiona la posibilidad de revisar los saberes de la gente, en lo concerniente a diálogos de saberes:

Enseñar exige respeto a los saberes de los educandos... pensar acertadamente impone al profesor o, en términos más amplios a la escuela, el deber de respetar no solo los saberes con que llegan los educandos -saberes socialmente construidos- sino también... discutir con los alumnos la razón de ser de esos saberes en relación con la enseñanza de los contenidos. (Freire, 1997, p.31)

Igualmente, los saberes cotidianos son retomados por la IAP, como plantea Rincón (2016) la IAP: “Tiene como finalidad permitir, fomentar y valorar el saber popular de la gente del común, otorgando validez epistemológica acerca de la representación que tienen de la verdad las personas del común” (p.112).

Retomando lo anterior, la IAP (investigación-acción-participativa) es un enfoque que se da desde la reflexión acción de la investigación sobre y desde la intervención, donde se construye y re construyen aportes al Trabajo Social.

Este enfoque comprende la intervención desde la lectura de la perspectiva, prospectiva y la crítica, es decir, vincula lo subjetivo y lo intersubjetivo. Epistemológicamente la investigación-acción-participativa se correlaciona desde los conceptos y procesos para la construcción re construcción de conocimientos, es decir, mantiene una relación entre la práctica, la teoría y los sujetos dentro de la experiencia, además:

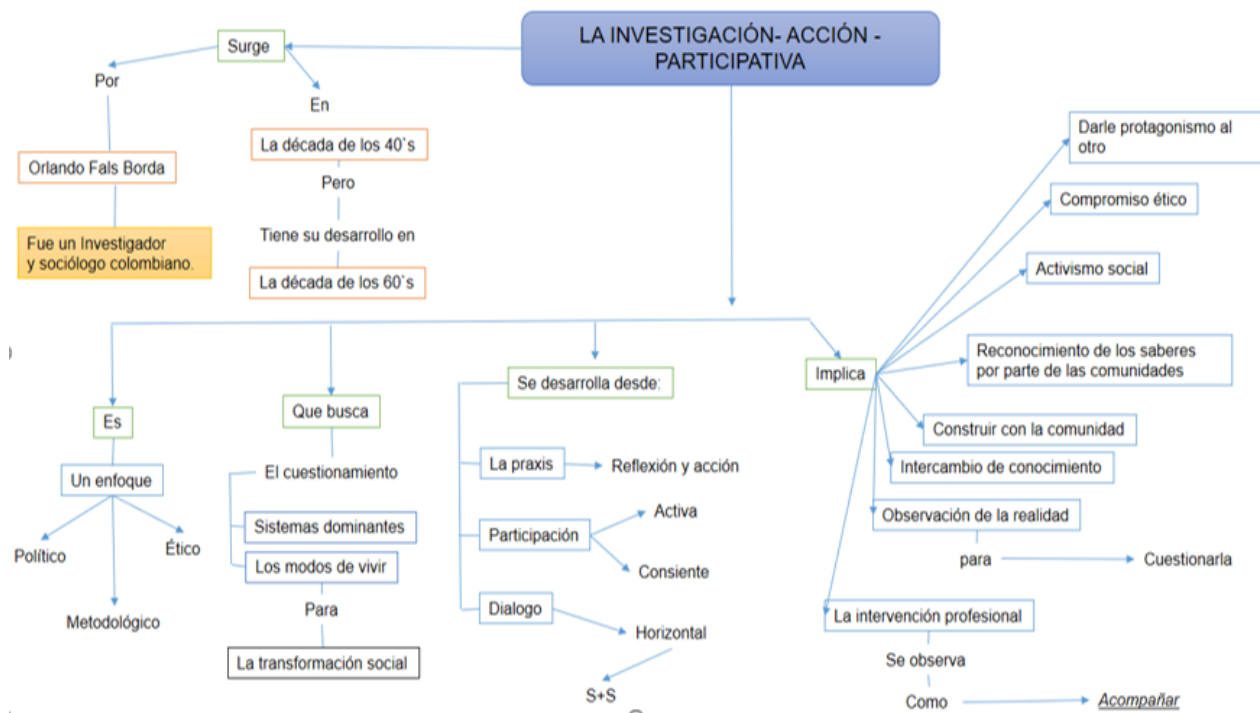
Tienen el propósito expreso de producir profundas transformaciones sociales, incluyendo, de manera particular, la promoción de procesos de participación popular,

sea en términos de movilización de recursos humanos (propuestas reformistas) o de protagonismo de los sectores populares (propuestas de carácter revolucionario. (Ander-Egg, 2003, p.14)

Para la comprensión multidimensional de la investigación - acción-participativa es pertinente revisar los procesos pedagógicos de la misma, desde lo metodológico se puede decir que, construye la práctica con la participación de los sujetos, tratando de construir coherencias y pertinencias desde lo político - ideológico.

En este orden de ideas, se centra en mirar los problemas desde los sujetos y no desde el orden - estructura, permitiendo visibilizar el protagonismo de los autores, dejando clara la construcción moral y del poder. Desde lo ético supone prácticas interventoras que se relacionan con los valores, prejuicios y elementos deontológicos. En esta medida la IAP, representó un avance en el debate de la relación sujeto-objeto, porque al invitar a retornar al sujeto abre la reflexión, pero desde lo local de las comunidades.

Ilustración 1 Investigación Acción Participativa



Fuente: Construcción propia.

## 2.2 Algunos teóricos de la reconceptualización

Para comenzar, se realizará un análisis a grandes rasgos respecto a algunos autores y sus aportes que fueron relevantes para el movimiento de la reconceptualización latinoamericana.

### 2.2.1 Natalio Kisnerman.

Licenciado en Servicio Social, docente e investigador, con nacionalidad argentina. Nacido en Buenos Aires el 5 de abril de 1929. Es reconocido por su significativo aporte epistemológico a la profesión de Trabajo Social, además por haber sido un excelente docente y haber desempeñado un bagaje académico a nivel internacional, del mismo modo

es autor de diferentes libros de Trabajo Social. Kisnerman muere el 25 de julio de 2006 en General Roca- Argentina.

Por otro parte, Kisnerman se caracteriza por realizar un análisis sobre la necesidad de reflexionar la profesión desde su epistemología, mediante la realización de preguntas que impulsan la reflexión crítica, igualmente es pertinente mencionar que el aporte epistemológico más importante del pensador ha sido el Trabajo Social de grupo.

Además, defiende el estatus científico del Trabajo Social, afirmando que ello queda confirmado en la definición de su objeto de actuación, su manejo conceptual de los problemas que aborda la acumulación de información sobre su propia práctica y la existencia de una amplia bibliografía que supone una sistematización y reflexión crítica.

### **2.2.2 Paulo Freire.**

Pedagogo, filósofo y docente, nacido en Recife, Pernambuco- Brasil el 2 de mayo de 1921. Es uno de los pensadores que más ha influenciado la esfera de la educación en el siglo XX, reflexiono sobre la relación presente entre el educando y el educador, rescatando la importancia del diálogo horizontal. Entre sus libros más famosos se encuentra la pedagogía del oprimido. Freire es uno de los pioneros de la pedagogía crítica y estuvo dieciséis años exiliado de su país de origen, debido al golpe militar de 1964. Freire muere el 2 de mayo de 1997 en São Paulo- Brasil.

Ante todo, el desarrollo académico que presentó Freire tuvo su apogeo en la época donde inició la reconceptualización latinoamericana, por esto, el autor influenció a los académicos del Trabajo Social, específicamente en el campo curricular a lo que Freire llamaba pedagogía, también acuñando términos del autor, tales como: concientización,

emancipación y humanización.

Del mismo modo, Freire fue uno de los escritores que más influencia tuvo en la educación popular, la cual es mencionada anteriormente como uno de los aspectos encuadrados en el contexto socio-histórico.

### **2.2.3 Boris de Lima.**

Es un escritor y Trabajador Social venezolano, trabaja como docente en la Universidad Central de Venezuela y es reconocido como uno de los más importantes pensadores de la epistemología y metodología del Trabajo Social.

Desde su perspectiva crítica, dialéctica y reconceptualizadora, propone una simbiosis entre praxis social y las ciencias sociales como lugar natural en la que se desarrolle el Trabajo Social, desde esta unión presenta el análisis historicista y social de la realidad, considerando que, el conocimiento y la base de una disciplina activa, permite la transformación estructural de la sociedad.

### **2.2.4 Ezequiel Ander-Egg.**

Profesional en Sociología, escritor, pedagogo y epistemólogo, realizó un doctorado en Ciencias Políticas y Económicas. Nacido el 6 de abril de 1930 en Bernardo Larroudé, provincia de la Pampa- Argentina. Ha presentado gran protagonismo en la investigación respecto al desarrollo social, que ha contribuido a la profesión del Trabajo Social en aspectos teóricos y prácticos. Fue exiliado de su país en España, debido a la amenaza de grupos terroristas, además de haber sobrevivido a un fusilamiento, su familia también fue afectada por esto.

Es un firme defensor del Trabajo Social como tecnología, niega la posibilidad de

alcanzar el estatus de ciencia, centra la defensa de su postura en la inexistencia de una teoría propia, de una forma específica de conocimiento en la vida social y la intervención la apoya en otras disciplinas sociales, además de apoyarse en el método científico y la experiencia práctica acumulada para sus aspectos operativos.

Su producción teórica se extiende a más de ciento cincuenta libros, entre los más representativa se puede encontrar: metodología y práctica del desarrollo de la comunidad, diccionario de Trabajo Social, introducción a la planificación, técnicas de investigación social, entre otros.

### **2.2.5 José Paulo Netto.**

Profesional en Servicio Social, es profesor e investigador de la Universidad Federal de Río de Janeiro. Nacido en 1947 en Minas Gerais (Brasil). Igualmente es un clásico contemporáneo reconceptualizador, uno de los pensadores marxistas que más aportó en el movimiento de la reconceptualización en la década de los setenta.

Tiene una amplia producción académica, exponiendo las ideas de Marx y Lukács sobre la comprensión de las “cuestiones sociales” en el contexto brasileño. También, desde que era joven participó en el partido comunista brasileño. Su aporte está atravesado por la teoría marxista que impulsa la renovación crítica de la profesión, a partir de los debates políticos-ideológicos.

Simultáneamente, en el recorrido realizado por la reconceptualización sus paradigmas y principales pioneros, emerge para el interés de la presente investigación el concepto de praxis, en el cual se puede profundizar el asunto de los saberes-poderes, y las transformaciones sociales.

La praxis, permite profundizar la relación entre pedagogía y educación, rescatando el ejercicio de la acción, como bien lo plantea Jorge Larrosa, que, desde la perspectiva filosófica de la educación, realiza: “la exploración de otra posibilidad digamos que más existencial (sin ser existencialistas) y más estética (sin ser esteticista), a saber, pensar la educación desde la experiencia” (Larrosa, 2003, p.166). Es decir, la reflexión teórica que él hace posibilita la consideración de retomar a la acción desde la experiencia, y quizá, en disolver en el mundo cotidiano, dicha dicotomía entre teoría y práctica.

En definitiva, analizar la reconceptualización desde su posibilidad, invita a construir nuevas experiencias, pensamientos y teóricas que respondan a la realidad contemporánea, considerando que, no se puede asumir la realidad como algo estático, sino en ella se encuentra el cambio que conlleve a esa tan anhelada justicia social.

Este contexto es el que sirve para detenerse a pensar la relación entre el pensamiento crítico y la pedagogía crítica desde lo epistémico.

## CAPÍTULO 3:

### **El pensamiento crítico y la pedagogía crítica desde la *episteme***

En este capítulo, se abordará la relación epistémica entre el pensamiento crítico y la pedagogía crítica. En primera instancia se plantean las nociones de pensamiento crítico y pedagogía crítica, con la intención de realizar a grandes rasgos un recorrido histórico, teórico y conceptual. Permitiendo, por último, realizar el análisis epistémico de las nociones ya dichas.

#### **3.1 El pensamiento crítico**

Antes de introducirse en el contenido del pensamiento crítico, es menester acotar las siguientes inquietudes: ¿Qué es pensamiento?, o bien, ¿Qué es eso a lo cual llamamos pensar?, así, se encontró que el pensamiento: “es una función psíquica en virtud de la cual un individuo usa representaciones, estrategias y operaciones frente a situaciones o eventos de orden real, ideal o imaginario”(Arboleda, 2013, p.6), no obstante, se rescata que el pensamiento es producido gracias a las experiencias dadas en la vida cotidiana.

Igualmente, ¿Qué es eso que le llamamos crítico?, es posible aseverar que: “el origen de la palabra crítica, cuya etimología procede del vocablo griego κρίσις (kri), o sea, implica establecer un juicio o tomar una decisión” (Morales, 2014, p.3). De esta manera, la noción de crítica emerge por el pensador Emmanuel Kant.

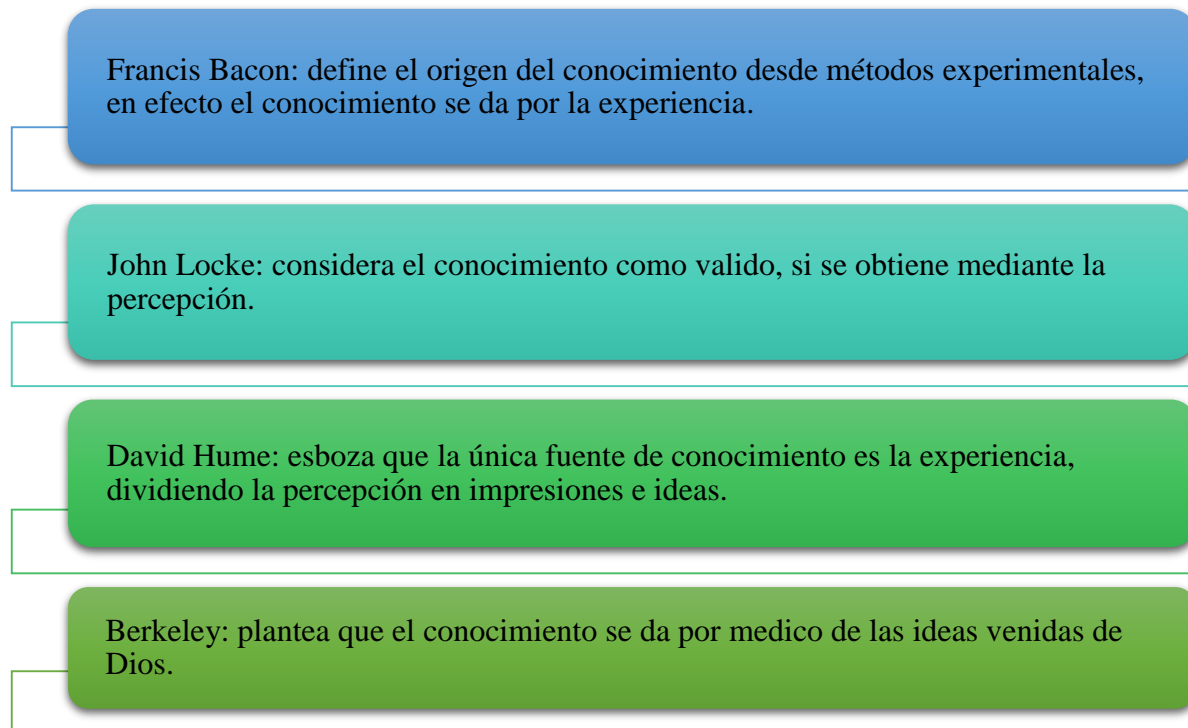
##### **3.1.1 Antecedentes y definición del Pensamiento Crítico.**

Al acercarse a la comprensión del pensamiento crítico, se ubicó las primeras referencias de este en el filósofo Sócrates considerado como el pionero, dado que, este filósofo defendía que el conocimiento está en relación a la construcción del carácter, a través del

discurso de la razón, para ello, creó el método de la mayéutica. Donde, a través de las preguntas, expone a su discípulo y lo incita a entrar en contradicción con el conocimiento dominante. Este método es considerado uno de los más relevantes para enseñar a pensar con un espíritu crítico, asimismo fue Sócrates quien ubicó el pensamiento en relación al conocimiento.

Del mismo modo, en la Edad Moderna se destaca el pensamiento del filósofo Emmanuel Kant, quien estudió la noción de crítica. Además, en la filosofía pre-kantiana diferentes pensadores en ensayos y escritos comenzaron a analizar el conocimiento humano:

*Ilustración 2 El conocimiento según la Filosofía Prekantiana*



*Fuente: Construcción propia.*

Así, en contraposición a los filósofos prekantianos, Kant establece su crítica en la epistemología “porque cuestiona no el conocimiento, sino los límites de la razón y del entendimiento, no se cuestiona sobre los objetos, más bien cuestiona los límites, las condiciones y el nivel en que la razón puede acercarse a los objetos” (Morales, 2014, p.5-6). En otras palabras, la crítica de Kant, encuentra en la razón un límite para conocer plenamente la realidad.

Ahora bien, dentro de la noción de pensamiento crítico se debe especificar qué: este es comprendido desde diferentes perspectivas, sin existir unanimidad en su definición, la mayoría de hallazgos frente a este concepto, trajeron como resultado que el pensamiento crítico es el acto de cuestionar, como lo menciona Morales (2014) “el pensamiento crítico, en términos generales, se hace referencia a ejercicios de cuestionamiento y de valoración, que nos permitan finalmente emitir un juicio o tomar una posición con respecto a un hecho, a un fenómeno o a una idea”(p.3).

En efecto, el pensamiento crítico, es la posibilidad de desarrollar una postura frente a la realidad, donde los sujetos comienzan a construir un pensamiento propio o un pensamiento que cuestiona lo establecido, para así, considerarse como los creadores de su existencia. Aquí se hace necesario lo planteado por Foucault, al decir que la crítica era ante todo una actitud del sujeto, desde su subjetividad del presente.

A continuación, se mostrará la Teoría Social Crítica, debido a que, está ha contribuido a la construcción del pensamiento crítico, capaz de evaluarse a él mismo.

### **3.1.2 La Teoría Social Crítica.**

La Teoría Social Crítica desde sus orígenes se encontraba en oposición a los preceptos positivistas adoptados en las ciencias sociales, estos preceptos heredados de los ideales presentes en las ciencias naturales, donde el objeto de estudio se encontraba aislado del sujeto que investiga causando una fragmentación propia del positivismo.

Así, la Teoría Social Crítica pretende negar ese precepto positivista y le agrega un contenido adicional, tanto el sujeto como el objeto están constituidos socialmente, es decir, partir de una realidad material que no fragmente la realidad, esto desde una perspectiva materialista del mundo, propia del pensamiento marxista. Frankenberg (2011) afirma que:

Los autores de la teoría crítica parten de la asunción de que tanto los objetos observados como los sujetos observadores de la ciencia están constituidos socialmente y, por lo tanto, deben ser analizados e interpretados dentro de su contexto histórico-social. (p.68)

Es así como, el encuentro con el marxismo permite analizar la escuela de Frankfurt en relación a la teoría crítica desde un primer momento en 1930, ya que, el inicio de la misma partió de pensadores como Horkheimer y Marcuse, sus esfuerzos giraron en realizar estudios interdisciplinarios, donde se encontraban diferentes saberes. “Basó las investigaciones empíricas en la cooperación entre la filosofía de la historia, la Economía política, la psicología freudiana y la teoría de la cultura, teóricamente unidas Por el funcionalismo marxista” (Frankenberg, 2011, p.70).

En este orden de ideas, Horkheimer y Marcuse, superan la mirada materialista de Marx o ciertas escuelas marxistas e incorporan aspectos provenientes del psicoanálisis y la filosofía

existencialista en auge a principios del siglo XX, con esto, se entrevé el carácter interdisciplinario e innovador de la escuela de Frankfurt.

Ahora bien, el acontecimiento de la Segunda Guerra Mundial causó distanciamiento entre los miembros del instituto, a su vez surgió la necesidad de adecuar el discurso y el accionar teórico- crítico en las nuevas contradicciones que había arrojado el fin de la segunda guerra Mundial, con esto el pensador más relevante fue Habermas, quien constituyó este nuevo accionar desde la hermenéutica, el pragmatismo y el análisis del discurso.

Para poder dar claridad en el uso de la expresión “teoría crítica” se debe identificar la línea teórica de los pensadores de la escuela de Frankfurt, los cuales, se dividieron en tres generaciones, a continuación, se mostrarán los representantes y obras más relevantes de cada generación:

Primera generación: estudia las categorías de teoría crítica y racionalidad instrumental, parte de la idea de la racionalidad social, la cual, sustenta la racionalidad instrumental, caracterizada para Horkheimer y Adorno como un todo desde el discurso hegeliano-marxista, desde el cual afirman la relación del sujeto con el todo social y la teoría social, visibilizando así, el carácter social e histórico, sin embargo para los pensadores era claro que el sentido y el alcance de esa crítica no iba a perdurar en el tiempo, de lo que se deriva que al interior de esta generación nacieron tres momentos, el primer momento la crítica inmanente por Horkheimer, el segundo momento crítica radical a la Dialéctica de la ilustración y el tercer momento la crítica de la racionalidad social. (Mesquita, 2009, p.195)

La segunda generación: realiza su estudio entorno a la racionalidad comunicativa y Teoría Crítica, el principal representante es Habermas reanuda la línea de reflexiones ya instauradas en la obra y la redefine para así exponer su teoría de la modernidad, traducidas en sus conceptos de sistema y mundo de la vida. (Mesquita, 2009, p.201)

La tercera generación: realiza su análisis sobre las categorías de teoría y crítica del reconocimiento, el principal representante es Axel Honneth, quien opta por realizar su estudio crítico de la sociedad, a partir de una perspectiva teórica propia, la cual fue construida con base a sus premisas sobre la intersubjetividad, rescatando que, la teoría del reconocimiento parte del reconocimiento recíproco intersubjetivo, es decir, el reconocimiento es un acto importante para la conformación del sujeto y presenta la necesidad de ser aceptado o legitimado por los demás para poder lograr una autocomprensión de sí mismo y asumirse como sujetos autónomos. (Mesquita, 2009, pp. 205-207)

Así, el análisis del discurso fue fundamental, al tratar de dar razón del fascismo y el nazismo, de cómo el discurso afecta y moldea la manera de ordenar una visión del mundo y desde la manipulación del sujeto que actúa en esa realidad concreta construyendo la misma desde el discurso hegemónico propio de sistemas totalitarios.

Es así, como la escuela de Frankfurt y la Teoría Social Crítica se encuentran, desde procesos interdisciplinarios para darle un sentido científico a la investigación partiendo del ámbito social y superando el ideal positivista de analizar los hechos sociales, aislados y fragmentados. De ahí, la escuela de Frankfurt despliega un abanico de posibilidades del

pensamiento crítico, entregando nuevos procesos y análisis a la discusión de lo crítico dentro de lo social.

### **3.1.3 La crítica una interpretación desde Foucault.**

Para cerrar con la noción de pensamiento crítico, es relevante plantear la interpretación de crítica para Michel Foucault, puesto que, contribuye con el propósito del presente capítulo.

En cuanto a la noción de crítica para Michel Foucault, esta es asumida como una actitud (como se mencionó en el marco teórico conceptual más arriba) frente al mundo y su ejercicio posibilita el desarrollo de una postura autónoma:

Es el movimiento por el cual el sujeto se atribuye el derecho de interrogar a la verdad... dejar que otro diga obedece es en ese momento, cuando nos hayamos hecho del propio conocimiento una idea justa, cuando podremos descubrir el principio de la autonomía y cuando ya no tendremos que oír el obedece. (Foucault, 1995, p.8-9)

Es en ese aspecto, en el cual, se da el ejercicio crítico, como una actitud, cuando los sujetos comienzan a cuestionar la verdad y a construir una idea autónoma de su realidad, donde, se construye una actitud frente a sus propias vidas.

Por otro lado, el contexto histórico que plantea Foucault para la noción de crítica, se puede ubicar en el debate de la modernidad a la razón, analizando el discurso de la iglesia católica, como uno de las estrategias para instalar una gobernabilidad, donde el sujeto era gobernado por un afuera.

Ahora bien, Foucault advierte sobre la tensión que hay entre: el poder y el saber, cómo el saber queda sujeto a una voluntad de poder, dado que, en las luchas de poderes, se termina ubicando en el orden del poder dominante, aquel saber cómo conocimiento científico, que, al ser tratado como verdad, no mira los otros saberes que no optan por ser científicos, pero que conservan el buen sentido común.

Por tanto, se oculta el saber para exaltar el poder desde el conocimiento, todo esto lo expone con la intención de inquietarnos diciendo “¿cómo ser gobernados: es que vamos a dejar ser gobernado así?” (Foucault, 1995, p.18). Con esta pregunta Michel invita a cuestionarse sobre el desarrollo de una actitud crítica, pese a que, esta pregunta la realiza en el siglo XIX, sin duda es una pregunta aún vigente y frente a la cual podemos seguir reflexionando.

Por otra parte, como lo esboza Foucault, tras el análisis del texto de Kant *¿Was it's Aufklärung?*,: “me parece que en el texto de Kant vemos surgir la cuestión del presente como acontecimiento filosófico al que pertenece el filósofo que habla de él” (Foucault, 2009, p.30), por esto, la ilustración se constituye más que una época histórica, ella posibilita la exaltación de la actitud crítica desde la lectura del presente.

Hay que mencionar, que la actitud crítica en la edad contemporánea, es considerada como un reto que pocos asumen, puesto que, mediante esta se puede superar la minoría de edad, que para Foucault (2009) es: “La pereza y la cobardía son las que nos llevan a no otorgarnos la decisión, la fuerza y el coraje de tener con nosotros mismos la relación de autonomía” (p.49).

Además, otro aspecto a resaltar, es que dicha actitud crítica es ética, puesto que, está es la que impulsa la voluntad de atreverse a cuestionar la realidad y mirar los discursos que nos dicen cómo conocer el presente. Asimismo, dicha actitud se da en la subjetividad de lo cotidiano, donde surgen los saberes que no son dominantes.

Por todo lo anterior, la investigación esboza más adelante como el Trabajo Social Comunitario debe detenerse o mejor volver a mirar los saberes comunitarios desde prácticas éticas, para poder plantear cómo la comunidad va más allá de lo geográfico.

### **3.2 La pedagogía crítica**

#### **3.2.1 Antecedentes de la pedagogía crítica en América Latina.**

Al realizar la búsqueda sobre los antecedentes de la pedagogía crítica se encontró que, la información imperiosa, es ubicar los antecedentes en Europa en el siglo XIX, sin embargo, después de realizar una búsqueda minuciosa, se encontró un artículo sobre la pedagogía en América Latina de Fabiola Bernal Acevedo, que da pistas sobre los antecedentes de la pedagogía crítica en Latinoamérica.

Ahora bien, Fabiola plantea que:

Es poco lo que se conoce sobre la pedagogía producida entre nosotros y normalmente en las facultades de educación y en las normales, lo poco de teoría pedagógica que se enseña, es resúmenes apretados de los autores norteamericanos o europeos. (Bernal, 2019, p.2)

Por esto, la autora rescata pensamientos latinoamericanos que sirven de argumento para plantear el surgimiento de la pedagogía desde aquí.

Así, comienza a esbozar las practicas pedagógicas entre los indígenas, las cuales, desempeñan una pedagogía de la vida, que trata lo sensible, además fortalece la autonomía de los jóvenes como un proceso importante de construcción de su independencia (Bernal, 2019, p.5).

Después, Bernal expone la época independista, destacando un pensador importante de esta época: Don Simón Rodríguez nacido en caracas, este autor argumenta que se debe de dar una educación para todos incluyendo el sexo o raza, puesto que, “esta educación ira contra el individualismo y propondrá la sociabilidad como su fin esencial” (Bernal, 2019, p.8).

Luego, en el siglo XX se piensa la pedagogía, a partir de los siguientes pensamientos:

- En argentina en 1918 se escribe el manifiesto estudiantil por la juventud de la universidad de Córdoba, el cual, busca ser una voz que llegue a toda Latinoamérica, donde la educación universitaria es cuestiona a través del concepto de autoridad, puesto que, él se sustenta en una supuesta dignidad y competencia, además de estar sostenido en la tiranía.

- El pensamiento de Carlos Mariátegui, propone que “El llamado es a tener claro que los problemas de la educación pública son los mismos en la Universidad, en Primaria y Secundaria y por tanto para lograr una unión latinoamericana las aulas deben revolucionarse” (Bernal, 2019, p.18).

- Paulo Freire reconocido como el fundador del término pedagogía crítica, la cual, se dio en un contexto, donde se considera la educación como un instrumento de poder que beneficia los intereses de la iglesia, el sector privado y las clases

dominantes, por esto, la pedagogía crítica comienza a convertirse en un proceso que despierta el pensamiento crítico de los sujetos para poder liberarse.

Por lo mencionado anteriormente, se deja ver, como la pedagogía crítica emerge en América Latina haciendo una crítica o distanciamiento al paradigma moderno europeo, porque, dicho paradigma había hecho de la pedagogía una herramienta de reproducción del sistema, además, trayendo la pedagogía al contexto latinoamericano, ya se estaban gestando pensadores que hicieron del acto pedagógico un ejercicio crítico.

### **3.2.2 Aproximaciones a la pedagogía crítica.**

Existen nociones sobre las cuales se hace necesario un análisis, porque en la mayoría de ocasiones solo repetimos una verdad como si fuese la única e ignoramos la existencia de otras perspectivas, esto fue precisamente lo que ocurrió con el concepto de pedagogía. A lo largo de la historia, muchos consideraron la pedagogía como técnica o ciencia, esta mirada es por lo demás muy objetiva u objetivista, pero más allá de esto la pedagogía en su acepción tiene otras alternativas, una de ellas se le llama pedagogía crítica, consiste en propiciar la reflexión por parte de los sujetos, que ellos asuman su pensamiento crítico para construir su propio conocimiento y cuestionando el existente.

A partir del recorrido expuesto anteriormente, es posible plantear que la pedagogía crítica responde a un contexto histórico latinoamericano y al cambio necesario que requiere la educación, para que se consoliden formas, posiciones de pensar y leer realidades, que no estén alejadas del presente y que comiencen a restituir todas las formas de vida comprometidas con la dignidad y justicia social.

Por ende, la pedagogía crítica comienza a develar sujetos comprometidos con el presente, que cuestionan sus realidades y juegan estratégicamente con el poder, para construir nuevas posturas que aporte en la resignificación de otro mundo posible.

Ahora bien, la pedagogía crítica abarca diversas ideas y conceptos que responden a diferentes intereses o contextos, tales como: el económico, político, social, cultural, entre otros. Por esto, las definiciones que se encuentran sobre este término obedecen a las interpretaciones que le hacen diferentes autores al respecto situados en ámbitos diferentes.

Por otro lado, se observó que el pensamiento de Paulo Freire, en sus principales obras no se refirió a la pedagogía crítica en específico, sino es hasta el inicio del siglo XXI en un seminario-taller que compartió en 2003 en Argentina donde se refiere a esta: como una lucha que nos da “instrumentos para asumirnos como sujetos de la historia” (p.30).

No obstante, en su libro pedagogía del oprimido aborda la pedagogía, refiriéndose a esta como una pedagogía de la liberación, que es del oprimido y no para él, puesto que, la liberación es un proceso propio que se cimienta en lo cotidiano mediante la reflexión del oprimido, para que, este logre un pensamiento propio y no se adapte a lo que le venden como su realidad, sin embargo, dicha pedagogía no solamente sirve para el oprimido si no para también para el opresor.

Buscando que, la opresión se transforme y no solamente cambie de roles, porque se observa que la meta de los oprimidos en el mejor de los casos es salir del yugo del opresor, pero este lo que hace es convertirse también en opresor, en este punto, surge un concepto

clave: la concientización, porque en este se trabaja el proceso educativo crítico. En dicho proceso el oprimido debe estar atento y evitar asumir las mismas posturas que el opresor.

Por consiguiente, la pedagogía crítica se convierte en un desafío actual, como lo refiere Freire (2006):

Les he dicho que una de las tareas fundamentales, tanto aquí como en Brasil y en el mundo entero, es elaborar una pedagogía crítica. Y se los digo, no como alguien que "ya fue", se los digo como alguien que está siendo. (p.30)

Como se vislumbra se considera la pedagogía crítica en la forma de un proceso que surge en el presente, no como algo acabado que se encuentra en los libros de pedagogía, respondiendo a la pregunta: ¿Cómo educar?, sino que se construye con la intención de transformar realidades, soñando con un mundo, donde exista la posibilidad de crear nuevas realidades y la ética se convierte en la tejedora de acciones coherentes con las formas de vivir.

Retomando lo anterior, es oportuno señalar que, se debe evitar definir la pedagogía crítica, debido que, está al hacer referencia a lo cotidiano, no puede tener una definición desde el ámbito educativo cerrada y acabada, sino abierta, respondiendo a diversas realidades y posibilidades, donde se da la acción que comienza a cuestionar las realidades de los sujetos, para que se empiecen a tomar posturas comprometidas con un presente.

### **3.2.3 Relación entre educación y pedagogía.**

Analizando lo que se ha mencionado anteriormente de cómo la pedagogía crítica, tiende desde sus antecedentes a ser considerada solamente desde el ámbito educativo, es

pertinente realizar aclaraciones, debido que, se identifica la existencia de cierta tensión frente a la educación.

Esta relación es posible desde la correspondencia saber-poder y tras retomar la crítica como una actitud, es decir, retornar a los saberes sometidos –y de esto a aquellos que no están conceptualizados-éticamente comprometidos con las transformaciones desde lo cotidiano.

Así pues, desde Grecia comienza a ser notable la diferencia que existe entre pedagogía y educación, puesto que, para ellos la pedagogía era considerada como conducción a la escuela que cuidaba de formar el carácter- gobernarse a sí mismo- del griego, en su niñez, para que pudiera gobernar a otros, por el contrario, la educación se pensaba como la enseñanza (Quiceno, 2002, p.6).

Como se ha expuesto, la pedagogía crítica y la educación mantienen una tensión notable, puesto que, la pedagogía crítica es la acción que propende por la construcción de una postura autónoma, ocasionando la producción de un tercero hacia nuevas posibilidades y la educación son todos los procesos de socialización auspiciados por el Estado, las instituciones y el poder.

### **3.3 Relación epistémica entre la pedagogía crítica y el pensamiento crítico**

Este apartado ahondará sobre las siguientes inquietudes: ¿Qué es eso llamado *episteme*?, ¿Existen diferentes tipos de saberes?, ¿Cuál es la relación epistémica entre la pedagogía crítica y el pensamiento crítico?

Para él, la *episteme* se entiende como “el conjunto de las relaciones que pueden unir, en una época determinada, las prácticas discursivas que dan lugar a unas figuras epistemológicas, a unas ciencias, eventualmente a unos sistemas formalizados” (Foucault, 2002, p.323). De modo que, la *episteme* se constituye como un dispositivo discursivo que puede ser analizado desde las prácticas discursivas, en la forma como estas se construyen a partir de las lógicas de poder. Además, como se ha venido planteando en la presente investigación, la *episteme* deviene de los saberes del mundo de la vida cotidiana, que devienen en conocimientos científicos o no científicos.

Evidenciándose en lo epistémico, una tensión entre aquellos saberes de conocimiento científico y aquellos saberes que, venidos de la *doxa*, se extiende al buen sentido común, como lo expresa Gramsci, son aquellos saberes necesarios de mirar, por cuanto ellos son el nivel, donde se da la crítica y las acciones de empezar a pensarse la libertad para comprender las luchas y tramas, que se dan en la constitución del conocimiento, que llevaría a pensar la pedagogía crítica desde la experiencia ética.

Una característica relevante que se encuentra en la *episteme* es su carácter de discontinuidad y ruptura, es decir como aquí se sucede las rupturas, se podría decir, la lucha de saberes, como discursos: “Suspenden el cúmulo indefinido de los conocimientos, quiebran su lenta maduración y los hacen entrar en un tiempo nuevo, escinde de su origen empírico y de sus motivaciones iniciales” (Foucault, 2002, p.5). En otras palabras, dicho carácter, se da en la *episteme*, al sucederse la lucha de los saberes, el conocimiento científico se separa de lo empírico y motivan el emerger del conocimiento científico.

En este orden de ideas, el saber se considera como “el conjunto de elementos formados de manera regular por una práctica discursiva” (Foucault, 2002, p.306), además, “El saber se define por posibilidades de utilización y de apropiación ofrecidas por el discurso.... El saber no entra tan solo en las demostraciones; puede intervenir igualmente en ficciones, reflexiones, relatos, reglamentos institucionales y decisiones políticas” (Foucault, 2002, p.307-308). En otras palabras, el saber es experiencia misma, porque está articulado con lo que pasa, y no directamente con lo enseñado o lo aprendido, de algo que actúa por fuera de la experiencia.

Es decir, el saber es un espacio, donde se encuentra el conocimiento en dos niveles: desde los saberes que se caracterizan por no tener un objeto y los saberes que están en el camino de convertirse en formales. Como es mencionado por Ander-Egg (2001): “En todos los hombres existen saberes, pero por las formas o tipos de conocimientos pueden discernirse dos modos principales: el saber cotidiano y el saber científico” (p.43).

Desde el saber cotidiano, el saber se bautiza en un obstáculo para la ciencia, puesto que, proceden de la experiencia y no de la experimentación, careciendo de objetividad, dejándose a un lado por erróneo. Por esto, es que se ha dejado a un lado ese tipo de saber procedente del mundo cotidiano y es precisamente a este que se hace necesario de retornar.

Aunque el poder oculta los saberes de la gente, como lo menciona Michel Foucault, se debe volver al saber y es en ese retorno que se da “la insurrección de los saberes sometidos” (Foucault, 2001, p.21). De modo que, por saber sometido, se entiende a los saberes que son asumidos como saberes insuficientes, calificados como no científicos y particulares.

Continuando con el análisis, como lo afirma Foucault (2001): existen dos tipos de saberes sometidos, en primera instancia los “contenidos históricos que fueron sepultados” (p.21). Es decir, aquellos saberes teóricos, de pensamiento, que son negados, ocultos por los dispositivos de poder dominantes, y en segunda instancia “ese saber que yo llamaría, si lo prefieren, *saber de la gente*” (p.21). Donde muchos no han sido conceptualizados, y es ahí donde opera el buen sentido común.

Por otro lado, Gastón Bachelard en su libro *la formación del espíritu científico*, sirve de soporte para esbozar cómo la teoría del conocimiento dejó a un lado la *episteme* y queda enajenada en un paradigma teórico olvidando el ejercicio de pensar desde lo cotidiano, como es mencionado por el autor, para la teoría del conocimiento los obstáculos o rupturas que se encuentran están: “amontonados por la vida cotidiana” (Bachelard, 1948 p. 21). Igualmente, “La experiencia básica o, para hablar con mayor exactitud, la observación básica es siempre un primer obstáculo para la cultura científica” (Bachelard, 1948, p.22).

Por otro lado, la pedagogía crítica llevará a los sujetos a transformar su propia subjetividad, apropiándose de los saberes como prácticas éticas, comenzando por el “cuidado de sí mismo”, retomando la noción griega *Epimeleia Heautou* (Inquietud de sí mismo) que “Implica también un modo de actuar, una forma de comportarse que se ejerce sobre uno mismo, a través del cual uno se hace cargo de sí mismo” (Foucault, 1994, p.35).

Foucault, en su análisis del cuidado de sí, descubre o trabajo la *parrhesia*, la cual para los fines del trabajo es otro elemento importante, ya que, permite el retorno a los saberes como prácticas éticas comprometidas en la construcción de gobernabilidades, en tanto ella

hace referencia al ejercicio de la sinceridad del sujeto consigo mismo y con los demás, alrededor de una situación que pone en evidencia el saber ético.

Esta noción es desarrollada ampliamente en el libro de Michel Foucault *-el gobierno de sí y de los otros-* (2009), dicho texto asume la *parrhesia* como decirlo todo y decir veraz, asociando esta con la democracia, la acción política. Además, la *parrhesia* ya no se desarrolla simplemente en la escena política, sino, en todas las prácticas filosóficas que retoman el trabajo consigo mismo.

Ahora bien, la relación entre pedagogía crítica y pensamiento crítico, radica en repensarse una *episteme*, que vaya más allá, de aquella que ha girado en torno a la negación de otros saberes, que retornan al mundo de la vida cotidiana, aquellos saberes locales, donde se dan el ejercicio de la crítica “por la reaparición de esos saberes locales de la gente, de esos saberes descalificados, se hace la crítica” (Foucault, 2000, p.21).

Además, mediante el retorno de los saberes cotidiano, se da la construcción de pensamientos críticos, cuyos conocimientos no tienen contenido, como lo dice Hugo Zemelman, al plantear como en la relación entre realidad y la teoría, se presentan un desajuste, debido que, la teoría va a un ritmo más lento que la realidad, provocando que mientras que la teoría es, la situación de la realidad ha cambiado.

Dicho desajuste se podría lidiar, si se repiensa un pensamiento epistémico bajo una teoría sin contenido, así “la principal función del pensamiento epistémico: este funciona con categorías sin contenido preciso y, en el quehacer concreto de las personas” (Zemelman, 2001, p.10).

Por todo esto, se encontró que la tensión entre la educación y la pedagogía hace de la pedagogía de por sí actos críticos, porque se da por fuera de la escuela, rescatando aquellos saberes que como prácticas de saberes, están mediados por el ejercicio de la ética, del saber ser consecuente, es aquí, donde emerge epistémicamente el Trabajo Social con comunidad, por cuanto, su quehacer está en el retorno a lo cotidiano, donde emerge el cuidado de sí, como la sinceridad, que actuaría en la pedagogía crítica como operadora de hacer de la comunidad una forma de vivir.

## CAPÍTULO 4:

### **La *episteme* desde la pedagogía crítica y el Trabajo Social Comunitario**

¿Dónde y de qué modo se configura la crítica de la *episteme* en el Trabajo Social Comunitario? Esta es la cuestión que se trabaja en el presente capítulo. Apoyándose en las indicaciones ya concebidas sobre la pedagogía crítica y el pensamiento crítico.

Se tratará de analizar el lugar epistémico de la pedagogía crítica en el Trabajo Social Comunitario, en primera instancia, se plantea un referente conceptual sobre el Trabajo Social Comunitario y como consecuencia de esto, se esbozan los hallazgos que se hicieron presentes cuando se estudió la *episteme*, mediado por la necesidad de retornar a aquellos saberes que dados en lo cotidiano, e instalados en el buen sentido común, logran avanzar en comprender las situaciones sociales y políticas, desde las experiencias vividas por las organizaciones comunitarias, para ello, se realizará a forma de evidencia un análisis epistemológico de las propuesta de Ezequiel Ander-Egg, en lo concerniente a su modelo de desarrollo comunitario.

Ahora bien, el Trabajo Social Comunitario, es uno de los tres métodos clásicos de intervención del Trabajo Social (Individuo, grupo y comunidad), su auge se sitúa desde 1920 en Estados Unidos, pero no es hasta 1925 en la Conferencia Nacional de Trabajo Social que se esboza el Trabajo Social Comunitario como esa forma de ayudar a las personas para el reconocimiento de sus necesidades (Lillo & Roselló, 2001, p.34).

Después, el Trabajo Social Comunitario surge en Norteamérica como un método de Trabajo Social en la década de los 40's, paralelamente cuando se vivía en Latinoamérica la situación colonialista, dicha situación se refiere a la explotación y humillación que ha

tenido que sufrir América Latina por parte de los países “desarrollados” (Lillo & Roselló, 2001, p.34).

De igual modo, solo es hasta 1962 “cuando fue aceptado como campo de práctica del Trabajo Social por la Asociación Nacional de Trabajadores Sociales Norteamericanos” (Lillo & Roselló, 2001, p. 34). De manera que, el Trabajo Social Comunitario se convierte en una respuesta estratégica paliativa al subdesarrollo, para incrementar el nivel de vida de la población.

Por otro lado, el Trabajo Social Comunitario en su historia ha tenido una fuerte influencia de dos desarrollos metodológicos:

-Organización de la Comunidad: “está ligada exclusivamente al servicio social como procedimiento de ayudar a la gente a encontrar medios efectivos de trabajar en cooperación con otros para mejorar los recursos de la comunidad” (Ander-Egg, 1965, p.24).

En otras palabras, hace referencia a la fuerte acción voluntaria que desarrollo la comunidad para dar solución a sus problemáticas y las exigencias que les realizaba la comunidad a las instituciones del gobierno y organizaciones, para que aplicarán y ejecutarán una mejor acción en la solución de los problemas, igualmente se refiere al desarrollo de capacidades de la comunidad, como la gestión y autogestión de recursos.

-Desarrollo Comunitario: aparece dentro de la teoría del desarrollo, su objetivo primordial consiste en contribuir con el bienestar social y consecuentemente mejorar la calidad de vida de la población.

Ahora bien, se tomaron dos libros de Ezequiel Ander-Egg, el primero es *Metodología y Práctica del desarrollo de la comunidad tomo I*, en este libro se realiza un análisis profundo respecto al concepto de desarrollo de la comunidad, concibiendo la noción de desarrollo comunitario como: “un complejo de procesos progresivos o sea un conjunto de fases y etapas sucesivas, con una dirección determinada, destinadas a alcanzar una serie de objetivos” (Ander-Egg, 1965, p.25). En otras palabras, es una técnica metodológica que se implementa para el logro de las metas trazadas.

La noción de desarrollo comunitario tiene su inicio histórico a partir de la “conferencia nacional de servicio social” que comienza a dar vigencia al desarrollo comunitario en el año 1947, no obstante, es hasta 1950 que las Naciones Unidas comienzan a hacer uso de dicha noción.

En 1960 un grupo de expertos de la Organización de las Naciones Unidas establece las bases para el desarrollo comunitario, sus principios son: 1) se habla de procesos antes que proyectos, 2) el centro de preocupación es la comunidad, 3) se entiende a la comunidad como el conjunto de estos 4 elementos estructurales: “territorio, población, recursos y demandas” (Marchioni, 2001, p.25).

Más aún, los objetivos más relevantes según Ezequiel ahondan en: 1) el mejoramiento de las condiciones de vida de la comunidad, comenzando con un trabajo “desde la base”, 2) fomentar actitudes en las comunidades que favorecen su mejoramiento, 3) promover una actitud autogestionaria de las comunidades, 4) proponer el respeto y el trabajo en equipo de las comunidades (Ander-Egg, 1965, pp.25-26). De modo que, los objetivos trazan la resolución de los problemas trabajando con la gente en lugar de para la gente.

Asimismo, en el desarrollo comunitario se encuentran dos actores principales, los cuales son: a) la población, “que participa con su acción y si es posible con su iniciativa” (Ander-Egg, 1965, p.27) y b) el gobierno, “cuyo papel es plantear y organizar los programas sobre una base nacional, con arreglo a una política bien concebida” (Ander-Egg, 1965, p.27).

Por otro lado, el desarrollo comunitario es llevado a la acción por medio de programas caracterizados por la implementación de un proceso metodológico: “investigación, diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación” (Ander-Egg, 1965, p.39-40). De este modo, Ezequiel planea una metodología para que los Trabajadores Sociales puedan implementarla al momento de desarrollar programas e intervenir las comunidades.

De forma más detallada, el método de estudio de la comunidad diseñado por el autor, expone una serie de pasos o aspectos metodológicos a implementar:

1. Investigación: tiene el propósito de darle respuestas a las voces y sentires de la comunidad, es decir, “la investigación debe captar en especial las necesidades sentidas por la comunidad” (Ander-Egg, 1965, p.55). Además, la investigación tiene unos aspectos a tener en cuenta: 1) Observación, 2) Lectura de mapas, 3) Consulta de la documentación, y 4) Entrevistas.

2. Diagnóstico: se realiza para excavar en las problemáticas de las comunidades, específicamente los problemas se pueden clasificar en: 1) los problemas sentidos, estos son los problemas que se identifican por medio de entrevistas o reuniones con las comunidades, 2) los problemas que son reconocidos por terceros, y 3) los problemas que se van descubriendo por parte de los profesionales o el equipo que realiza el diagnóstico.

3. Planificación: es un proceso social, donde se establece las acciones que se emplearán para la resolución de problemas, dicha planificación comienza por el análisis y respuesta de las siguientes preguntas:

¿Qué se quiere hacer?, ¿Por qué se quiere hacer?, ¿Cómo se va a hacer?, ¿Quién lo va a hacer?, ¿Quién lo va a supervisar?, ¿Qué consecuencias puede tener?, ¿Cómo controlar y evaluar los resultados?, ¿Qué condiciones previas hay que satisfacer? (Ander-Egg, 1965, p.119).

4. Ejecución: como su nombre lo indica es la etapa en la cual, se realizará el desarrollo de los diferentes proyectos planeados, “es difícil dar pautas generales para la planificación” (Ander-Egg, 1965, p.126) por esto, el autor se limita a plantear cuatro problemas que son latente en la ejecución:

A) Preparación de la comunidad: es ponerla en movimiento e interesarla por la ejecución de los programas, para poder organizarla y que sean partícipes de los proyectos.

B) Formación de los trabajadores en desarrollo de la comunidad: es la capacitación de los profesionales que ejecutarán los proyectos.

C) Formación de líderes sociales: es la capacitación de los líderes, reconociendo su importancia en movilizar a la comunidad a su apropiada participación en los proyectos.

D) Coordinación de organismos existentes: es la organización de las instituciones para que posibilite el apropiado aprovechamiento de los recursos.

5. Evaluación: es el análisis de los resultados de los proyectos conforme a los objetivos o metas alcanzados, además cuando es necesario se realiza el respectivo ajuste del procedimiento utilizado.

Dicho lo anterior, es posible señalar como Ezequiel pretende cimentar un nuevo análisis sobre el desarrollo comunitario, partiendo de lo metodológico como un medio para generar cambios en la actitud de los sujetos, por esto, es más relevante para él, la participación de la comunidad, que la resolución de los problemas, porque el objetivo en últimas es proporcionarle un lugar autogestionario a la comunidad.

Además, se encuentra en la metodología expuesta por Ezequiel, una ausencia de ejercicios pedagógicos, donde se podría trabajar los saberes, él no liga saberes con necesidades, dejando ver un fuerte énfasis en las necesidades exclusivamente materiales.

Con lo anterior se quiere decir, que se observa la opción de implementar la pedagogía crítica como una estrategia de acompañamiento con las comunidades, teniendo en cuenta que, mediante la pedagogía crítica se puede rescatar la transformación de los sujetos, asumiendo la pedagogía crítica como una forma de liberación de lo dominante, arrojando a los sujetos a inquietarse sobre su propia subjetividad, comenzando por el “cuidado de sí mismo”, por el decir veraz, para que, en últimas se construya una postura ética.

Por otra parte, el Trabajo Social Comunitario, aunque en su contexto histórico esté asociado al aspecto metodológico, “el Trabajo Social requiere creadores, profesionales con una perspectiva global de la realidad, lanzados a la aventura de construir con otros un mundo mejor” (Kisnerman, 1986, p.86). Dejando ver, la necesidad de un Trabajo Social con las comunidades desde la actitud crítica.

Por esto, el Trabajo Social Comunitario se convierte en una oportunidad para realizar un trabajo con las comunidades, pero de la mano de ellas, donde no se parta desde pensar que es la comunidad que se va a “intervenir”, sino que es con la comunidad con la que se va a construir, comenzado por escuchar o visibilizar sus saberes, “estar dispuesto a aprender de la gente, de su realidad, de sus formas de vida de sus experiencias” (Kisnerman, 1986, p.82)

El segundo libro que se tomó para el análisis de Ezequiel es *Métodos y Técnicas de la Investigación Social I*, en el cual, se plantea la existencia de dos tipos de saberes: el saber científico y el saber cotidiano, además esboza que “debemos ir más allá del racionalismo y de la ciencia” (Ander-Egg, 2001, p.242). Por esto, él comienza a visibilizar la necesidad de interrogarse, cuestionarse y reflexionar sobre el conocimiento dominante.

Sin embargo, es palmaria la forma en que realiza una crítica en los ámbitos de un pensamiento con teorías constituidas desde los contenidos, puesto que, plantea:

La búsqueda de la verdad va unida... en sí la necesidad de interrogar la naturaleza del conocimiento para examinar su validez... avanzando en esta línea (ir descubriendo lo que sea el conocer), podemos ir superando las ilusiones y las patologías del saber... no es aquí en donde se va a tratar esta cuestión. Personalmente no tengo capacidad para avanzar en este tema. (Ander-Egg, 2001, p.41)

Por esto, Ezequiel, no logra llegar a comprender la profundidad del saber ético comprometido con el hacer de la cotidianidad en el ejercicio de definir y fabricar formas de gobernar, donde la comunidad sea aquella voluntad que impulse la emancipación, porque a lo mejor no era su preocupación ni interés.

Aunque Ezequiel admite el saber cotidiano, no logra posicionarlo y se podría sostener que lo reduce a lo técnico, debido que, para él, el saber cotidiano “se caracteriza por ser superficial, no sistemático y acrítico” (Ander-Egg, 2001, p.44). A raíz de esto, expone como su preocupación circula en “la aplicación de los conocimientos para resolver problemas”, igualmente, indica a los lectores que: “el problema existe y queremos inquietarlos para que no caigan en superficialidades” (Ander-Egg, 2001, p.41). Es ahí, donde el autor opta por la técnica, pero una técnica al servicio de un conocimiento que le dice qué hacer.

De otro lado, es interesante comprender, como en las últimas décadas, se ha venido repensando la noción de comunidad, más allá de elementos comunes, o de pertenencia, en un lugar geográfico, como lo plantea Ezequiel es “una unidad social cuyos miembros participan de algún rasgo, interés, elemento o función común, con conciencia de pertenencia, situados en una determinada área geográfica” (Ander-Egg, 1978, p.21).

Además, se deja ver como el desarrollo comunitario metodológicamente para Ezequiel, queda reducido a un desarrollo de la planificación “aparece como una función inherente a todo proceso de acción o de actividades que procura alcanzar determinados objetivos” (Ander-Egg, 1985, p.23). Dejando ver con dicha planificación una lógica de conocer, que si bien rescata el hacer parte a la comunidad del proceso de desarrollo –participación- somete los saberes comunitarios a dicha lógica predeterminada en unos pasos metodológicos, donde lo cotidiano dice poco, de modo que, el desarrollo comunitario desde la planificación está interesado por los procesos, en detrimento de acontecimientos que acaecen en la vida cotidiana.

Lo dicho anteriormente, lleva a plantear como la propuesta metodológica de Ander-Egg plasmada en el desarrollo comunitario, encuentra su fundamentación teórica en la epistemología, en este aspecto, se encuentra el límite de Ezequiel, ya que, no sale del discurso del conocimiento científico.

Hay que mencionar además que, el Trabajo Social Comunitario muestra ser uno de los caminos de retornar a aquellos saberes sometidos. Y esto se logra ver, en el movimiento reconceptualización latinoamericana, como este tiene una “deuda epistémica” en el Trabajo Social comunitario, que a la vez lo hacen vigente, puesto que, no logró visibilizar los saberes ligados a la experiencia, donde los contenidos del conocimiento se los daba la experiencia colectiva y los marcos teóricos preestablecidos de las personas, donde se podría encontrar la deuda del movimiento de la reconceptualización latinoamericana.

Ahora bien, el lugar epistémico de la pedagogía crítica en el Trabajo social Comunitario, está atravesado, por el debate epistémico, donde se ubica el concepto de saberes sometidos, que no son los saberes intelectuales, sino los saberes de la gente de a pie, los que se pretenden visibilizar en esta investigación, que se dan en el mundo cotidiano.

En otras palabras, dicho lugar, está dado por el retorno a los saberes cotidianos, o saberes del buen sentido común, donde colectivamente, de mano con la pedagogía, se trabajen conocimientos cuyo contenido se lo dará la experiencia vivida de la gente. Así, la comunidad retornará a una *episteme*, que, al reconocer los saberes de la gente, restituya las situaciones del mundo de la vida cotidiana de la comunidad o mejor de las comunidades.

Por otro lado, se encuentra en la insurrección de los saberes de la gente, para así, contribuir al encuentro entre la pedagogía crítica y el Trabajo Social comunitario, mediante

el retorno del pensamiento crítico y la visibilización de los saberes que están en el mundo cotidiano, que no tienen la intención de ser validados por el conocimiento científico, sino que son saberes autónomos que se dan en un presente.

## Conclusiones

¿Qué se podría concluir de esta indagación? tal vez lo único que resulta cierto de lo que se ha enunciado a lo largo de esta monografía es que comprender la noción de *episteme* desde lo que se oculta de ella, es un trabajo que lleva a sumir una actitud crítica frente al paradigma de la ciencia dominante, por tanto, los aportes dados por el pensamiento de Michel Foucault al respecto, se hace necesario de mirar, en especial los cursos que dirigió en el Collège de France (1971-1984 muerte) –referencia del presente análisis-, donde sometió a crítica el conocimiento científico, mirando los saberes éticos, en los cuales, se han ubicado, los saberes sometidos de la gente. Ahora bien, en adelante se señalará algunas de estas consideraciones:

1. Es apresurado decir que con esta monografía se ha resuelto la tensión epistémica que existen entre la pedagogía y la educación, pero sí ha sido de utilidad para provocar a las personas que estén interesadas en estos temas y todo lo que lleva abordar estas categorías en una sola investigación. Además, de generar unas posibles rupturas en el pensamiento científico y en el pensamiento epistémico, las cuales podrían ser: se hace necesario pensarse el conocimiento científico desde una *episteme*, que visibilice críticamente los saberes que han sido sometidos por una racionalidad científica dominante, convirtiéndose éste en un reto para el Trabajo Social Comunitario, en el presente.

2. El movimiento de la reconceptualización latinoamericana, fue una época que, sin más, marcó un antes y después en la profesión, puesto que, posibilitó forjar el pensamiento crítico en algunos Trabajadores Sociales, pero, no fue posible visibilizar en el movimiento pensadores que investigaran, avanzando en el debate epistemológico la incorporación

crítica e ideológica del conocimiento. No obstante, se requiere profundizar, ir con la comunidad a lo epistémico de los saberes cotidianos, donde la experiencia recobre importancia.

Además, se logró encontrar que fue en la década de los 90's con la IAP (Investigación-Acción- Participativa) y la educación popular de Paulo Freire, que se comienza a incorporar el debate epistémico, puesto que, se reconocieron los saberes de los sujetos, es decir, se logra introducir en las reflexiones epistemológicas la experiencia, lo que significa el abrir el camino para entrar a los saberes de la gente, esto implica para el Trabajo Social Comunitario, repensarse no solo lo metodológico, sino los conceptos, los discursos y la formación en este campo. No desde lo racional, sino desde el sentir para comenzar a entrar en los saberes de la gente, esos saberes que se dan en un presente evocados por las experiencias.

3. Como se ha señalado, con la *episteme* se da apertura al análisis de esta investigación, tomando como referentes el pensamiento crítico y la pedagogía crítica, en los cuales, se reconoce que en el saber existen dos tipos: el saber científico y el saber cotidiano. Iniciando con la lectura del pensamiento de Foucault, se extendió a reflexionar el ocultamiento del saber cotidiano, por parte del saber dominante, siendo quizá el saber de la gente de a pie, donde se debe tejer los ejercicios de gobernabilidad comunitaria, y lo podría permitir el plantear que, la reconceptualización no ha terminado, sino que es vigente.

4.El aporte que tuvo Ezequiel Ander-Egg, específicamente en el Trabajo Social Comunitario, giró en torno a un discurso epistemológico que tiene como énfasis el

desarrollo comunitario, pero no logró ir más allá de este discurso, es decir, no realiza su estudio desde el discurso epistémico, dado que, tal vez no fue su intención o interés.

Habría que decir también que, la presente monografía da pistas de la necesidad de pensarse el Trabajo Social desde lo conceptual y lo metodológico, de ahí, se esboza la relevancia de realizar investigaciones con énfasis teóricos, sin querer restarle importancia al aspecto práctico, sin embargo, en el presente cuando la racionalidad occidental comienza a ser debatida, es necesario pensarse el conocimiento desde los aportes que tiene el Trabajo Social Latinoamericano.

Finalmente, más que una relación, lo que se pudo hallar fue una tensión, con encuentros y desencuentros, donde se encontró un lugar epistémico para la pedagogía crítica en el Trabajo Social Comunitario, atravesado por el retorno a la comunidad, donde desde la *episteme* se pueda restituir el lugar de los saberes de la gente, que se posan en el mundo cotidiano y que comienzan a atisbar el trabajo con las organizaciones, a partir de sus experiencias, entonces partiendo de ahí, se puede identificar la importancia y necesidad que existe de continuar investigando en virtud de restituir el conocimiento *epistémico*.

### Referentes bibliográficos

Alayón, N. (2005). Trabajo Social Latinoamericano, A 40 años de la reconceptualización.

Buenos Aires: Espacio editorial.

Ander-Egg, E. (1965). Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad

Ander-Egg, E. (1985). Introducción a la planificación. España: Siglo XXI Editorial.

Ander-Egg, E. (1991). El desafío de la reconceptualización. Buenos Aires: Editorial

Hvmanitas.

Ander-Egg, E. (2001). Métodos y Técnicas de la Investigación Social I. Buenos Aires:

Editorial Hvmanitas.

Ander-Egg, E. (2003). Repensando la investigación-acción participativa. Buenos Aires:

Grupo Editorial Lumen Hvmanitas.

Arboleda, J. (2013). Hacia un nuevo concepto de pensamiento y comprensión. España:

Boletín Virtual Redipe 824.

Bachelard, G. (1948). La formación del espíritu científico. México D.F: Siglo XXI editores.

Bernal, F. (2019). Pedagogía en América Latina. San José: Fundación pedagógica

nuestramerica (PLAS-CEAAL).

Esteva, G. (2015). Para sentipensar la comunalidad. Puebla: Bajo el Volcán, vol. 15, n° 23-

pp. 171-186.

Foucault, M. (1988). El sujeto y el poder. Mexico: Revista mexicana de sociología, vol. 50, n° 3.

Foucault, M. (1994). Hermenéutica del Sujeto. Madrid: Ediciones la piqueta.

Foucault, M. (1995). ¿Qué es la crítica?. Revista de filosofía n° 11- p. 5-25.

Foucault, M. (2001). Defender la sociedad, Curso en el Collège de France (1975-1976). Buenos Aires: Fondo de cultura económica.

Foucault, M. (2002). La arqueología del saber. Buenos Aires: Siglo XXI editores.

Foucault, M. (2009). El gobierno de sí y de los otros: curso en el Collège de France: 1982-1983. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Frankenberg, G. (2011). La teoría crítica. Buenos aires: Revista sobre enseñanza del derecho.

Freire, P. (1997). Pedagogía de la esperanza. México: Editorial Siglo XXI.

Freire, P. (1997). Pedagogía de la autonomía. Madrid: Editorial Siglo XXI.

Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido. (Trad. por Jorge Mellado). México: Edición Siglo XXI.

Freire, P. (2006). El grito manso. Argentina: Siglo XXI editores.

Gil, M. (2012). El cuidado de cara a la ética, la política y la pedagogía vivencial para la vida. Cali: Revista Entramados- Universidad Libre de Cali.

- Gramsci, A. (1986). Cuadernos de la cárcel- Tomo 4 (Edición crítica completa ed.). (V. Gerratana, Ed.). Puebla: Ediciones ERA.
- Hernández, R, Fernández, C & Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación. México D.C: Interamericana editores.
- Hernández, J. & Aguilera, O. (2005). La reconceptualización en Chile. In: N. Alayon, ed., Trabajo Social latinoamericano a 40 años de la reconceptualización. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Kruse, H. (1976). La reconceptualización del Servicio social en América Latina. In: E. Ander-Egg, ed., Reconceptualización del Servicio Social. Buenos Aires: editorial hvmanitas.
- Kisnerman, N. (1986). Comunidad Tomo V. Buenos aires: Editorial Hvmanitas.
- Larrosa, J. (1995). Escuela, poder y subjetivación. Madrid: Ediciones de la piqueta.
- Larrosa, J. (2003). Entre lenguas. Barcelona: Lenguaje y educación después de Babel.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. Barcelona: Aloma, revista de psicológica.
- Marchioni, M. (2001). Comunidad, Participación y Desarrollo. Madrid: Editorial popular.
- Mariño, G. (Sin fecha). Aportes 24/25, hacia la construcción de un marco teórico para la investigación de la lógica popular. Bogotá: Edición dimensión educativa.
- Maldonado, B. (2013). Comunalidad y responsabilidad autogestiva. Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca.

- Mesquita, M. (2009). La teoría crítica de la escuela de Frankfurt, de la primera a la tercera generación: un recorrido histórico-sistemático. España: Revista Internacional de Filosofía Política (34), p. 193-211.
- Morales, L. (2014). El pensamiento crítico en la teoría educativa contemporánea. Costa Rica: Revista actualidades investigativas en educación, Volumen 14, número 2.
- Nieves, L & Rosello, N. (2001). Manual para el Trabajo Social Comunitario. Madrid: Editorial Narcea.
- Palacios, M, & Prado, I. (2005). Importancia y vigencia del Movimiento de Reconceptualización del Trabajo Social en Nicaragua. In: E. Alayón, ed., Trabajo Social Latinoamericano, A 40 años de la reconceptualización. Buenos aires: Espacio editorial.
- Parra, G. (2007). Aproximaciones al desarrollo del movimiento de Reconceptualización en América Latina. Aportes a la comprensión de la contemporaneidad del TS. Boletín SURA, 21, 1-20.
- Pérez, V. (2016). Los orígenes de la teología de la liberación en Colombia: Richard Shaull, Camilo Torres, Rafael Ávila, “Golconda”, sacerdotes para América Latina, cristianos por el socialismo y comunidades eclesiales de base. Colombia: Revista cuestiones teológicas.
- Primeras, L. (1999). Emergencia de la pedagogía de lo cotidiano. México D.C: AC editores.

Quintero, S. (2014). El “método caldas” y la reconceptualización del Trabajo Social.

Manizales: Revista Eleuthera, 10, 182-203.

Quintero, S. (2018). Contexto, tendencias y actores de la reconceptualización. Manizales:

Revista ELEUTHERA, 20, 179-198.

Quiceno, H. (2002). Educación tradicional y pedagogía crítica. Bogotá: Revista Educación y Cultura. N° 59.

Rincón, J. (2016). La investigación acción participativa como filosofía de vida del

intelectual crítico: Algunas contribuciones a la formación del universitario. Tunja:

Revista Educación y territorio. p. 110- 128.

Uribe, J. (2005). La investigación documental y el estado del arte como estrategia de

investigación en ciencias sociales. Páramo, P. (Ed.), La investigación en ciencias

sociales: estrategias de investigación. Bogotá: Universidad Piloto de Colombia.

Vargas, E, & Nuvárez, M. (2005). Reflexionando sobre la Reconceptualización del Trabajo

Social en Venezuela. In: E. Alayón, ed., Trabajo Social Latinoamericano, A 40 años

de la reconceptualización. Buenos Aires: Espacio editorial.

Zemelman, H. (2001). Pensar teórico y pensar epistémico: Los retos de las ciencias sociales

latinoamericanas. México: IPECAL (Instituto Pensamiento y Cultura en América A.

C).