

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL
Tesis Licenciatura en Trabajo Social

Un ensayo decolonial de un futuro-otro del Trabajo Social

Sofía Rivero Silveira
Tutora: María Noel Miguez

2020

Hay muchas personas a las cuales agradecer, pero hay cuatro que se llevan todo el reconocimiento.

Gracias a mi madre, por su constancia desde 1995.

Gracias a mi hermano, mi enano, por obligarme a pensar afuera de la caja.

Gracias a Gero por saber contener los tsunamis de intensidad.

Gracias a Memé por embarcarnos en este viaje.

Gracias a mis amigos, sin ellos no sería nada.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	3
Nuestro punto cero	4
A modo de salpicón.....	7
TRABAJO SOCIAL.....	10
Liberté, Égalité, Fraternité	10
La sustitución de Dios	12
El Buró.....	14
<i>Volvamos a casa</i>	17
América Latina y la reconceptualización.....	19
Uruguay y la Facultad de Ciencias Sociales	24
COLONIALIDAD DEL SER, SABER, PODER.....	27
Un obligado salto en el tiempo.....	27
Colonialidad del poder.....	29
Colonialidad del saber	31
Colonialidad del ser.....	32
Análisis de la razón analítica y la razón dialéctica	33
Plan Bolonia y Ciencias Sociales	38
Trabajo Social y sus Planes de Estudio 1992 y 2009	42
DECOLONIALIDAD DEL SER, SABER, PODER.....	48
Intervenir en lo social desde la decolonialidad.....	48
Ciencias Sociales decoloniales	52
<i>¿Por qué son tan importantes las Ciencias Sociales?</i>	52
<i>Decolonialidad del saber</i>	54
<i>Ciencias Sociales decoloniales</i>	57
Trabajo Social decolonial	59
Reflexiones Finales	62
ANEXOS.....	70
ANEXO I- Malla curricular de Trabajo Social, Plan 1992.....	70
ANEXO II- Malla Curricular de Trabajo Social, Plan 2009	71

INTRODUCCIÓN

Nuestro punto cero

Comencemos pensando en colonialidad, específicamente en los primeros encuentros. Imaginemos aquella época, donde el territorio americano al que construían como un lienzo blanco, el cual supuestamente esperaba ser coloreado por aquellas ocupantes con brillantes armaduras y montadas en bestias desconocidas. Pocas veces reparamos en las consecuencias de la conquista y su trascendencia a lo largo de las épocas siguientes. Las mismas se presentan como una extensión legítima de un proceso completo de tipificación, subjetiva y objetiva, de los componentes de la vida actual en nuestro territorio.

Las enormes bestias, comenzaron a ser llamados caballos y ya no causaban tanto miedo. Comenzamos a entender y hablar un nuevo idioma, el de la extranjera que devino en dueña de nuestras riquezas, nuestras vidas y dueña del derecho a ignorar todo lo previo a su llegada. Entre esas cosas, decidió ignorar aquella cultura de libertad y naturaleza, la cual se devino en una cultura de violencia, desde la cual no parecía existir camino para escapar.

Esta escenografía montada durante tanto tiempo, no tiene razón de ser sin los hilos prácticamente invisibles que la mantienen erguida. La producción de conocimiento acaba determinando el método de sustento teórico racional que permite la extensión de la dominación colonial, ejerciendo una doble violencia: epistemológica e histórica-social. Este proceso determina la perspectiva a través de la cual se va a observar y analizar la realidad. En este entramado, la Universidad cumple el rol de rectora y albacea de la producción del conocimiento “válido” en todas las áreas, teniendo como objetivo echar luz sobre la totalidad de los aspectos del mundo que nos rodea (Castro-Gómez, 2007).

La lógica colonial de conocimiento, que marca el rumbo a recorrer por parte de la institución, puede ser identificada en varios de sus aspectos medulares. Por un lado, tenemos la perspectiva de análisis, relacionada enteramente con las distintas corrientes epistemológicas que dominan el campo de conocimiento en cada una de las áreas. Continuamos con la metodología, utilizada para corroborar la objetividad de la investigación en curso, partiendo generalmente de una concepción donde quien investiga es diferente al objeto de estudio. Por último, tenemos la estructura organizativa de las universidades, divididas en facultades, departamentos, cátedras y comités académicos. Una perspectiva de análisis del mundo, que lo concibe de manera parcelada y no como una entidad compleja, retroalimentada por cada uno

de sus aspectos constitutivos.

La Universidad cumple el papel de albacea del conocimiento, no solo como hogar de la producción académica, sino también como celadora de la legitimidad de la misma, planteando así una estructura arbórea, la cual favorece el desarrollo de zonas delimitadas y jerarquías entre las disciplinas que conviven en ella: “Es decir que el conocimiento ya no tiene como fin último la comprensión de las ‘conexiones ocultas’ entre todas las cosas, sino la descomposición de la realidad en fragmentos con el fin de dominarla” (Castro-Gómez, 2007, p. 82).

La corriente racionalista dominante de la ciencia moderna, toma como referente de su planteo a Descartes. Los argumentos metodológicos se basan en la división de la realidad en factores que respondan a las reglas matemáticas. Estos tienen como fin alcanzar un análisis integral controlado de los fenómenos a través de su división. De esta forma, las conexiones tendidas con el resto de las áreas de la realidad pasan a segundo plano. Este método de análisis del mundo, se puede extrapolar a la estructura institucional/organizacional universitaria, en la cual nos encontramos con la misma lógica de concepción y producción de conocimiento. Este perfil epistemológico, para Castro-Gómez se puede nombrar como “Hybris de punto cero”.

La ciencia moderna pretende ubicarse en el punto cero de observación para ser como Dios, pero no logra observar como Dios. Por eso hablamos de la *hybris*, del pecado de la desmesura. Cuando los mortales quieren ser como los dioses, pero sin tener capacidad de serlo, incurrir en él y esto es, más o menos, lo que ocurre con la ciencia occidental de la modernidad. De hecho, la *hybris* es el gran pecado de Occidente: pretender el predominio de una perspectiva sobre todas las demás, pero sin que de él se pueda tener otro punto de vista (Castro-Gómez, 2007, p. 83).

El pecado original occidental no confesado determina la existencia de un contingente de teorías y conceptos que terminan siendo validados por el propio hecho de existir, transformándose en una falacia aplicada como una verdad. La verdad, al no ser una sola, nos abre la ventana a un tipo de pensamiento *otro*. En el corazón de la *hybris* del punto cero, tenemos el modelo de pensamiento complejo (Castro-Gómez, 2007), el cual parte de la base de la integralidad material/epistémica del universo (transdisciplinariedad) y de la convergencia de todo conocimiento en todos los conocimientos. Teniendo en cuenta nuestro rol dentro de la investigación: “Descender del punto cero implica, entonces, reconocer que el observador es parte integral de aquello que observa y que no es posible ningún experimento social en el cual

podamos actuar como simples experimentadores. Cualquier observación nos involucra ya como parte del experimento” (Castro-Gómez, 2007, p. 89).

En este caso, la búsqueda de objetividad se basa en el reconocimiento del lugar ocupado en el campo de estudio, dejando atrás aquella posición externa o diferenciada del objeto, y partiendo de la idea de que el trabajo realizado va a incluir a ambas, en todos los procesos en los que la investigación se embarque. Ello, lejos de resultar algo negativo, se visualiza como oportunidad para la producción de intercambios superadores con aquella(s) que deseo entender.

Luego de identificar las líneas divisorias dentro y hacia fuera de los ámbitos de producción y reproducción del conocimiento, debemos encontrar los modos de trascenderlos. Con el fin de completar el proceso, se vuelve necesario retomar el concepto de transdisciplinariedad, el cual se relaciona con la producción de una amalgama, con los conocimientos disponibles vinculados a un tema, que aporten una visión integral del mismo. Para lograrlo, debemos romper con la barrera del conocimiento moderno, que cataloga a todo lo que no se encuentra alineado a la perspectiva eurocéntrica, como mitología. Sumiendo en zonas grises aportes vinculados a la concepción integral-histórica-territorial de los fenómenos.

Con el fin de materializar este modelo de deconstrucción del conocimiento decolonial, se torna imperiosa la ruptura de la barrera epistemológica dominante y la convergencia de las diferentes formas de conocimiento no-hegemónicas que forman parte, también, de la cosmología ignorada del saber. Considerando lo antes expuesto: la constitución de este trabajo, se fundamenta en ella. Por eso, considero de orden el planteamiento de este apartado como carta de presentación epistemológica de una monografía-otra.

El nodo problemático se encuentra en el origen epistemológico de la producción de conocimiento de nuestra academia. Como modo de protesta, como intento por demás humilde de repensarnos, es que decido presentar mi punto cero, el anterior a la partida y sin el cual no se entendería el resto de la obra.

Desde el feminismo, desde el activismo social y político, desde el centro de las entrañas de nuestra tierra intenta nacer esta manera de vernos, construirnos y problematizarnos. Todo girando en clave decolonial, de nuestro origen y de la responsabilidad epistemológica que tiene reconocer y exaltar la reconstrucción de las producciones propias de nuestra tierra. Trabajar desde y en nuestra sintonía, aprendiendo nuestras limitaciones y nuestras fortalezas, revisando aquellos postulados y siendo conscientes de nuestras determinaciones. De ese modo, a pasos de hormiga, a nuestro ritmo, volvemos a renacer desde la tierra de donde salimos. Junto a esto, como modo de protesta y reivindicación, utilizo el femenino como universal (porque los

trabajos académicos, deben ser protestas en letras), como manera de reconocer la existencia mayoritaria de compañeras en los salones de clase.

Por todas aquellas colegas arrancadas de nuestro nido por el Plan Cóndor y el neoliberalismo.

Por todas las que no están, por las que estamos peleando y por las que van a venir.
¡Por conocimiento decolonizado, antipatriarcal y popular!

A modo de salpicón

Esos segundos en el que nos sentamos frente a una hoja en blanco, mientras nuestras ideas corren carreras a velocidades estelares, para ser las primeras en aparecer en el papel... En ese momento me encuentro ahora, y espero sepan entender la importancia intrínseca de escribir la presentación de este trabajo. No es un trabajo cualquiera, es la síntesis de varios años (más de los deseados) de carrera universitaria, donde se fueron acumulando dentro de mi inconsciente un sinfín de preguntas, que buscan respuesta, o por lo menos, una justificación.

Este trabajo, no es cualquier trabajo. Les quiero contar por qué. Con mi tutora decidimos retomar un modo de analizar la realidad y presentarla, el cual no se condice en demasía con las formas tradicionales/ortodoxas de pensar, ser y estar. En esta ocasión, decidimos habitar un lugar diferente del conocimiento, decidimos llamarnos a la investigación de la investigación, donde ambas nos sumimos en un viaje hacia el reconocimiento de las Ciencias Sociales a través de una perspectiva decolonial. Esto conlleva a una problematización integral de la manera de producir conocimiento y de producirnos como seres pensantes.

Este salpicón de ideas, que espero sea uno de los que recordamos todo el año, después de pasados los velódromos de febrero, busca humildemente dejar hecho el preámbulo a explicaciones teóricas mucho más pensadas y coherentes que estas líneas.

Para poder dejarles el camino libre, se vuelve necesario algunas presentaciones formales. Esta monografía final de grado se encuentra enmarcada en el Plan 2009, de la licenciatura de Trabajo Social, de la Facultad de Ciencias Sociales, de la Universidad de la República. El tema principal de la misma, se centra en el análisis decolonial crítico de los

elementos que organizan la carrera en el Plan de Estudios y Malla Curricular vigentes en la licenciatura que me convoca. Podemos nombrar una extensa lista de motivos para llevar adelante esta tarea. Entre ellos, me gustaría resaltar la motivación personal de indagar críticamente el proceso de aprendizaje vivido en los años transitando los pasillos de facultad. Considero medular la luz que podemos echar sobre los contenidos curriculares, aquellas personas que vivimos y transitamos la carrera, que a través de ese camino recorrido formamos una opinión de los cambios necesarios para adecuar los procesos de enseñanza/aprendizaje a las necesidades/expectativas de las estudiantes de hoy. Porque eso también constituye parte del proceso de formación: la revisión crítica constante en pos de una superación.

En un intento de buscar otro modo desde donde el conocimiento se manifieste, nace este trabajo. Las vivencias son las que ayudan al momento de escribirlo, donde termino describiéndome. Con ello, se traza una línea imaginaria que nos lleva al corazón de los orígenes de los nodos problemáticos identificados actualmente en el Trabajo Social y en su formación. Tomo en cuenta el peso que la trayectoria ejerce en el presente, para trabajarlo de manera especial mirando a través de un espejo, de lo que fue y que nos tiene siendo.

Quizás muchas veces nos damos cuenta de lo determinante de cierto momento, cuando el mismo ya es pasado. Por ese motivo, pretendo no “pecar” y reconocer el contexto en el cual se desarrolla y presenta el trabajo.

Al cumplirse 10 años de la implementación del Plan de Estudios 2009, todos los órdenes de la Facultad de Ciencias Sociales unifican sus esfuerzos para la elaboración de una evaluación conjunta del mismo. En el transcurso del 2019, también se logra la aprobación de la reglamentación profesional de Trabajo Social, lucha mantenida por muchos años por parte del colectivo profesional. Posteriormente, vivimos la asunción de la coalición de partidos de derecha y extrema derecha fascista en el poder, que nos obliga a abrir los ojos y ser consecuentes con la defensa de las victorias conseguidas en los últimos 15 años, plantando bandera en todos los lugares donde nos insertemos, a través de un accionar ético y consciente del momento.

Todo esto sienta las bases para el comienzo de un proceso introspectivo de análisis y problematización de las condiciones en las cuales se llega, aprende y practica la profesión, cuestión que involucra a la integralidad del cuerpo de Trabajo Social. Por estos motivos, considero necesario el aporte y trabajo alrededor del tema, en esta coyuntura política y social tan especial.

Como todo cuplé, este también debe llegar a su final, pero no sin antes dejar algunos adelantos de lo que se viene en el resto del espectáculo.

Quizás no este verano, quizás en otros veranos... Quizás no sea solo un cuplé, capaz es un espectáculo entero de la murga ganadora del concurso. Pero lo que importa es poder dejar una miga en el camino, que pueda significar un grano de arena en la playa del conocimiento de la vida. Este antecedente, que pretende ser el trabajo que me permita pavonear mi título de Licenciada en Trabajo Social, busca salir, también, un poco de la norma académica.

Es el pequeño aporte que pretendo hacer a la construcción de un estadio superador de las condicionantes actuales de la profesión en Uruguay, en pos de una disciplina crítica, analítica, comprometida y coherente con las necesidades del momento histórico que nos toca vivir; como una declaración hermanada a todas aquellas tradiciones latinoamericanas que desde la periferia del mundo buscan hacer camino al andar. Desde todas las banderas y causas defendidas por las estudiantes del mundo; desde ahí nace este grito.

Y de este modo, les dejo con el siguiente cuplé.

TRABAJO SOCIAL

Liberté, Égalité, Fraternité

*“Revolutionaries wait For my head on a silver plate
Just a puppet on a lonely string Oh who would ever want to be king?”
Viva la Vida-Coldplay*

Las revoluciones de la vida, se dan en la historia. Quizás esas modificaciones apresuradas del orden de las cuales hablamos y se conocen tanto en las comunidades historiográficas del mundo guardan en sí, muy escondidas en su seno revoluciones de almas. Las almas son las que ponen el cuerpo en cada uno de los enfrentamientos, buscando a través de ellos su libertad. Cuando decimos libertad, estamos hablando de aquella realidad que se puede detentar por sobre cualquier otra determinante que pueda encauzar el camino de las almas por los ya predeterminados. La historia, es la sucesión de procesos, que busca no solamente la liberación de los cuerpos, sino también de las mentes y las almas.

La Revolución francesa, es uno de esos ejemplos. Podemos abordarla desde un millón de perspectivas distintas, todas totalmente válidas para los objetivos que se intentan alcanzar. Pero en este caso, vamos a hablar de aquellos movimientos acelerados de las partículas subatómicas que conforman al total.

Volvamos a la época brillante del absolutismo francés, a los delfines y las grandes cortes, con grandes vestidos y más grandes gastos. Un alma era la elegida para guiar al Estado (que ella encarnaba) en el tiempo de vida que le resta. Un alma es dotada de poderes y funciones sobrenaturales, las cuales supuestamente son las que permiten que todo esto suceda.

No se considera el peso, ni que hay hombros que no pueden cargarlo, todos los que por derecho divino de herencia son Delfines, deben de poder. Luis XVI, era uno más en la larga lista de almas de su familia que debieron adoptar el cetro, el protocolo y las decisiones de un Rey. El resto de las almas, supuestamente mortales, ya no eran las mismas. Entre las calles de París y los distintos municipios del reinado comienzan a correr ideas de mujeres, de ciudadanía, de poderes.

Las luces, estaban encendidas en todo su fulgor y eso permitía que las diferentes sombras que se extendían por grandes dominios del miedo, se definieran. La vida comenzó a nombrarse, se empezaron a decir cosas que anteriormente eran palabras selladas o prohibidas. El pueblo comenzó a entender y cuestionar la realidad de su lugar y no le gustaba.

Aproximadamente el 97% de la población formaba parte de un estamento supuestamente sin voz ni conocimiento, desde donde se debía mantener la estructura y los lujos del 3% que vivía con lo que debía de ser para toda la nación (Vovelle, 2000).

El Rey dejó de ser el alma que encarnaba a todas las habitantes y comenzó a encabezar a la clase que dominaba, la que es mantenida por la que producía. El caldo de cultivo, no demoró mucho tiempo en estar pronto y las consecuencias se vivieron claramente en Versalles y la cárcel de La Bastilla. No deseo centrarme en los hechos históricos, ya que son suficientes para sustentar varios tomos de trabajo. Deseo ahondar en el combustible de los motores de todos estos cambios.

Comenzaré hablando de la Libertad, ocho letras que engloban un sinfín de vidas. Estandarte desde donde se aferraron y que guió la pelea de la Revolución. Libertad, como un estado que era necesario conquistar, el cual solamente le era otorgado a algunas personas por herencia. El camino hacia la libertad estaba sellado y contenía una contraseña imposible de desentrañar.

Desde las filas de las nuevas intelectuales de la ilustración, se planteaba que no debía ser un concepto de acceso, sino un derecho a ser otorgado por el solo suceso del nacimiento. Nadie podía ser atado a una tierra, a un patrón, ni a su clase social (Doménech, 2013). Liberar a la población, generaba la posibilidad de poder armar y trascender, de brindar la posibilidad de ser, a quienes antes solamente tenían la posibilidad del deber.

La igualdad se levanta como la siamesa de la libertad. Para poder construir a la segunda, es fundamental la existencia de la primera. Todas las personas cuentan con un alma, que vale uno, a pesar de todas aquellas determinantes materiales que dotan de privilegios a ciertas clases. Despojada de todo eso, la persona sigue siendo uno y en la Revolución, eso valía como un voto y una voz. El objetivo era poder abrir una ventana para poder alcanzar alguno de todos esos privilegios que estaban reservados para unas pocas y no tenían posibilidad de ser cuestionados por el resto (Vovelle, 2000).

Nos termina quedando así la fraternidad y me interesa destacar un adjetivo identificado por Doménech (2013, p.16) cuando se refiere a que dentro de los tres postulados base de la Revolución Francesa, solamente la fraternidad es una metáfora. Ella se encuentra relacionada al concepto de colectividad, desde donde se promueve la responsabilidad conjunta entre aquellas que gozan de privilegios y que termina extendiéndose a aquellos estratos que no los tienen. El sentimiento de conjunto y de comunidad, es lo que persigue el concepto de fraternidad, ya que el mismo se refiere a la responsabilidad de protección de quienes comparten este sentimiento.

Podemos decir que esta revolución de almas intentó acercarse a sus objetivos, pero nunca llegó a cumplirlos. Sin embargo, me gusta pensar que lograron abrir la puerta (con errores y aciertos) a un mañana mucho más justo.

La sustitución de Dios

La oscuridad, desde siempre es presentada como la contrapartida de la luz, como algo que no existe si existe lo otro. La oscuridad es definida como lo que debe ser combatido, como una situación en la cual se presenta una instancia donde no se tiene certezas, ni rumbos que seguir. La luz, es aquello que ilumina, lo que devela con su brillo a todo lo que busca esconderse. La sombra por otro lado, es aquello combatido: lo que no permite ver la realidad.

En la Europa del siglo XVIII las luces habían sido encendidas en todo su esplendor, esparciendo el “reinado de las sombras”. En el siglo siguiente, las cosas fueron mutando hacia otra realidad. Las luces quizás sean hermosas, no pueden existir sin las sombras, incluso ellas son las que determinan la verdadera existencia de las luces. Sabemos que existen porque la luz existe y viceversa.

Los diferentes intentos de implementación y mantenimiento del nuevo orden, eran planteados como la respuesta global a los problemas de la vida en sociedad. Los problemas del momento, eran responsabilidad de la injusticia anterior, la cual trascendía como una herencia maldita (Donzelot, 2007). La revolución planteaba un nuevo mundo, separado de la oscuridad y turbiedad de la época antigua, en donde se hundían los mitos, el no conocimiento y las deidades. Del otro lado del camino, se encontraba lo brillante, lo moderno, todo lo bueno de mano de la ciencia y la razón, que rescataba del barro a todo aquel espíritu de evolución que se encontraba encerrado dentro del ser humano pensante.

En esta nueva etapa de la historia, no solamente francesa, sino también del mundo occidental se planteaba que todo partía de un orden y era organizado según las directivas de la República y la razón ilustrada. La apertura de las puertas de San Pedro de los ámbitos de decisión política para los simples mortales fue dotada de grandes expectativas y emoción generalizada. Esto conllevó a que sobre los hombros de una República que comenzaba a andar, se depositaron todos los deseos de justicia de grandes extensiones de ciudadanas. Pero nuevamente, la luz existe gracias a las sombras que proyecta e incluso podemos decir también

que existe por las sombras, que al ser su contrario define el concepto de luz y oscuridad como contraposición.

Dentro de la luz de las ideas, que pretenden disipar las sombras pecadoras de la realidad, es que comienza la revolución a fines del siglo XVIII. Con esas mismas intenciones nuevamente las aguas vuelven a revolverse a mediados del siglo XIX, persiguiendo la liberación de las almas y su posibilidad de redención frente a los pecados otorgados en su existencia sometida al antiguo orden. “Un flujo seguido por un reflujo que borraba parcialmente la realización, pero que no alcanzaba a conjurar la fuerza de la idea republicana” (Donzelot, 2007; p.16). Las marchas y contramarchas de la contrastación de la idea con la realidad, de todas las falencias propias de la misma acción de vivir.

La pureza de principios planteados en conjunto a las posibilidades ilimitadas de perfección, llenaron de expectativas a toda la sociedad, que había pasado por la convulsión de los procesos revolucionarios anteriores. El choque con la brutalidad de la realidad, donde la batalla se daba en el plano de la legitimidad del poder central y cómo poder extenderla para que el anterior régimen solamente quedara en las referencias negativas de la historia. “El conflicto de banderas se parecía así a todas las apuestas del campo político para, en el fondo, congregarse en esta sola, única, cuestión: saber- como decía Blanqui- quien da sacralidad a los gobernantes: ¿El papa o el pueblo?” (Donzelot, 2007; p.20). El nuevo orden luchaba con todos aquellos discursos que exaltaban la estabilidad lograda bajo la protección divina del Rey y el actual caos extendido por el apogeo iluminado del pueblo.

La carne de la sociedad era desgarrada en cada uno de los enfrentamientos ideológicos dentro de la República. No se tenía en cuenta, que en todo nacimiento siempre hay sangre y dolor que perduran durante más tiempo del deseado. Los primeros pasos, intentaban llegar, de algún modo, a un orden basado en todas aquellas teorías liberales que pretendían alcanzar el equilibrio perfecto, las cuales apostaban a las reglas del mercado autorregulado y la libertad de trabajo como motor principal para la erradicación de cualquier vestigio de pobreza que quisiera asentarse por sobre Francia.

Entre todas las contradicciones que se hacen lugar en el escenario político-social de la República, también emerge un aspecto nuevo, un nuevo peldaño a superar, que llega a instalarse en el corazón mismo del pueblo trabajador. Este puso en tela de juicio nuevamente las legitimidades del demos político y las seguridades materiales de las sombras del ayer.

Dentro del plano de las libertades otorgadas, se planteaban limitaciones al ejercicio de las mismas. El acceso a la propiedad, se encontraba abierto para aquella persona que pudiera contar con los medios suficientes para poder cubrir su costo. Por otro lado, también se abrió la

posibilidad al acceso al trabajo, esto quiere decir que quien contara con los medios para vender su fuerza de trabajo estaba avalada a hacerlo.

Al ser abierta la fuente de la tan ansiada libertad, se terminó generando el choque, una grieta. Grandes contingentes de población necesitaban trabajar para vivir. Grandes extensiones de la población no accedían al trabajo, por ese motivo no tenían los medios para poder sobrevivir. El Estado, en su responsabilidad libertaria, tenía muy en claro que las intervenciones sobre este campo iban en contra del principio fundamental de la libertad que estaba siendo escrita en sangre.

La ansiada libertad terminó por sumir a la gente en la miseria. El intento de unificación de la población bajo la misma consigna terminó también por dividirla. La protección de otras libertades, como por ejemplo la de contar con propiedades, termina beneficiando a unas pocas. La clase política no queda fuera de este antagonismo y comienza a cuestionarse la sacralidad de la protección de la propiedad, junto con la sacralidad de la no intervención o protección estatal al trabajo.

Se termina por darle el nombre *cuestión social* al nuevo proceso, que se presenta como un nuevo campo de estudio y teorización de las Ciencias Sociales nacientes. Se catapulta como aquel padecimiento que demostró la fragilidad contradictoria del nuevo régimen, la cual lo acompaña hasta el día de hoy.

El Buró

El advenimiento y extensión de la República como modelo de gobierno de sociedades generó, en conjunto con la evolución y el perfeccionamiento de los métodos científicos modernos, una serie de procesos interrelacionados vinculados a las familias. La prevalencia de la razón científica como método válido de análisis de la realidad por sobre la religión, termina siendo la responsable del advenimiento de una nueva sacralidad doméstica. Esta razón se sienta sobre la figura femenina del hogar, quien comienza a ocupar un nuevo lugar, gracias a la labor médica de acercamiento a los núcleos familiares, especialmente los proletarios.

Las mujeres no detentaban el control de su cuerpo, ligado aún a los límites de la naturaleza a través de los numerosos embarazos y partos, en los cuales colocaban en peligro su propia vida. Tampoco poseen control sobre su trabajo, en la medida que se

tornó un trabajo invisible, “improductivo”, culturalmente asociados a las tareas del hogar.

(De Martino; 2008, p.199)

El extendido proceso de desmantelamiento de las antiguas estructuras sociales erigidas alrededor de comunidades de pertenencia feudales, se diluyó con la llegada de la República como modelo de gobierno predominante en los diferentes Estados europeos. En este contexto, la ciencia médica extendió el proceso de explotación a las mujeres como territorio de conquista y anclaje al ámbito doméstico, a lo privado. “La familia constituye, pues, un plexo de relaciones de dependencia, indisociablemente privadas y públicas, un eslabón en las series sociales que organizan a los individuos en torno a la posesión de un estado (a la vez, oficio, privilegio y estatus) conferido y reconocido por conjuntos sociales más vastos” (Donzelot, 2008, p.53). En momentos de brechas y rivalidades, la familia es el lugar de refugio de las tempestades dentro de las fisuras convulsionadas que se abren en la historia del planeta. La pertenencia a alguna de estas células sociales, terminaba siendo garante de la fidelidad y obediencia al orden público tan cuestionado por aquellas personas libres de ataduras de todo tipo (la clase política de la época los llamaban, socialistas). Este constituyó el objetivo oculto detrás de todo este movimiento institucional y académico de intromisión y asistencia al ámbito privado de las personas (Donzelot, 2008). El acercamiento de la médica de familia se basaba en una intención declarada de cuidado y tratamiento de aquellas más débiles dentro de las familias y en la necesidad de control de todas con el fin último de proteger a las que se encontraban en riesgo de enfermar moral y físicamente. En este sentido, sometían la privacidad como consecuencia del salvataje de los cuerpos y almas de la población trabajadora.

Detrás de las nuevas medidas y desarrollo de conocimiento abocados al cuidado de los núcleos familiares, el Estado se encontraba en pleno proceso de delimitación, en el epicentro de un vaivén de tises y aflojes entre aquellas que habían permitido su establecimiento. Las clases antagónicas que conformaban la cotidianeidad, cada vez se volvían más hostiles entre ellas. Por un lado, se planteaba la necesidad de atención frente a una realidad por demás dura y por el otro, se planteaba el miedo del acceso a la dominación del aparato político/estatal de aquellas que no detentaban ningún estatus, condición social, económica, ni material para ello.

El antiguo régimen y sus costumbres era obligadas a vivir en el olvido de las habitantes de los Estados a través de la introducción de nuevos conocimientos y costumbres extendidas por tres flancos que rodeaban a las ciudadanas de la época: *Las leyes, la asistencia y la educación* (Donzelot, 2008, p.95). Estos tres dispositivos pueden ser identificados detrás de la

extensión de instituciones antes reservadas para unas pocas, como por ejemplo la escuela y el hospital; y otras que comenzaron a desarrollar normativas especiales para estos casos, como por ejemplo los juzgados.

Las médicas comienzan a fomentar buenos modelos de convivencia, trabajo, cohabitación, descanso, comida e higiene: lo cual era el modo perfecto para lograr la conservación saludable de las filas de trabajadoras y futuras trabajadoras asalariadas. Obviamente, bajando los costos que estas conllevan al Estado.

La implementación de esta nueva modalidad de gobierno científico trajo consigo la necesidad de lidiar con resistencias claras. Por un lado se posicionaron las familias involucradas, que notaban resentida su libertad. Por el otro, se encontraba la clase política que no deseaba estrechar los vínculos del Estado con los sectores populares, los cuales se basaban en las medidas tomadas para asistir a las familias proletarias (Donzelot, 2008). Intentando mantener este rumbo estatal guiado por el grado justo de intervención es que nacen las profesiones vinculadas a la Asistencia Social. En este caso, tomaremos como punto de referencia al Trabajo Social, del cual Donzelot afirma: “Toda la novedad del Trabajo Social, toda su modernidad está ahí: en ese incremento de la atención dedicada a los problemas de la infancia, en el consecuente cuestionamiento de las antiguas actitudes de represión o de caridad, y en la promoción de un cuidado educativo sin fronteras, más orientado a la comprensión a la sanción judicial, y dirigido a reemplazar la buena conciencia de la caridad por la búsqueda de técnicas eficaces” (Donzelot, 2008, pp 95-96).

Para lograr cumplir con esta meta, se le dio una importancia vital al proceso de recabar información para tender líneas de diagnóstico previo ante posibles comportamientos desviados. El Trabajo Social de este modo, terminó siendo la opción de acción estatal no punitivista, sino educativa frente a comportamientos desviados del orden que intenta imperar. Espacio de acción que termina escapando a las posibilidades materiales e intelectuales de las médicas, que fueron quienes tendieron el esquema primero, del trabajo que posteriormente comenzaron a realizar las visitadoras sociales.

El acceso a las condiciones de vida de las familias, era el campo exclusivo de las médicas de la época, las cuales abrieron una ventana de la privacidad para el control del Estado. La deidad construida alrededor de la importancia de la familia, fue creciendo gracias a los trabajos académicos que defienden y proponen el aumento de la acción pública dentro de *lo privado* (Donzelot, 2008). Se puede decir que el Trabajo Social es una bocanada de aire, la cual permite el acceso a la posibilidad de un tratamiento público humanizante de los individuos que cuentan con comportamientos no aceptados por el Leviatán. Pero por otro lado, se puede

considerar al área de la asistencia social como una extensión de la arena judicial, maquillada como educación liberadora la cual solamente promueve una “ramificación infinita de los poderes” de los tribunales de menores (Donzelot, 2008, pp. 97).

El conocimiento racional y la tipificación en categorías comparables y científicas es la herramienta fundamental para la generación de medidas de prevención y diagnóstico de aquello que no cumple con los parámetros públicos. La encuesta social es la materialización de estas intenciones, la cual se presenta como modelo indagatorio desde donde las profesionales intentan encontrar respuestas racionales que se condigan, (en este caso) con el comportamiento de la menor (Donzelot, 2008).

La encuesta puede ser identificada como una de las funciones principales de las Visitadoras Sociales de la época, donde a través de la penetración en la dinámica doméstica y la previa tipificación científica de las condiciones de vida de las clases populares, se pretendía lograr un diagnóstico de la situación. La madre en este caso, la deidad doméstica vuelve a ser la puerta de entrada a la identificación de aquellas situaciones que se dan puertas adentro y que pocas veces salen a la luz. Para cumplir con esta finalidad, las encuestas se realizan en domicilio y bajo reglas que permitan la apertura y comprensión de la persona entrevistada. Conlleva así, el desarrollo de una intervención en un área antes dejada de lado, como lo es la vida cotidiana. Según Agnes Heller (1972), las personas nacemos y aprendemos cómo llevar adelante nuestra existencia gracias a las enseñanzas que tomamos diariamente, especialmente de nuestro círculo primario de socialización. El cotidiano de una persona, suele ser síntesis de procesos históricos anteriores. En este caso, el cotidiano de las clases populares europeas tenía que ver con el resabio de modos de vida antiguos, los cuales eran incesantemente atacados por el conocimiento científico de comienzos del siglo XX.

La intervención estatal en Europa, desde el comienzo de la experiencia democrática del continente, significó un constante tire y afloje de las distintas lógicas e intereses declarados o no de las clases sociales. Los desvíos morales y la emergencia del socialismo como la doctrina que podía minar el avance de la República como modelo de gobierno, obligó a que el Estado tuviera que hacerse cargo del ambiente donde estas prácticas se volvían cada vez más comunes: la vida cotidiana.

Volvamos a casa

Realicemos ahora un salto territorial. Viajemos a la América del siglo XX. Cambiemos el chip de una democracia establecida y andante, por el de un Estado en pañales, el cual

lentamente intentaba ponerse de pie, luego de años de guerras de independencia contra las potencias europeas que habían dejado grandes secuelas en un continente ocupado. A su vez, este se encontraba acompañado de tradiciones relegadas a las sombras del olvido y a la tipificación de mitos.

Las condiciones no eran las mismas, los medios tampoco. Las revolucionarias americanas adoptaron las ideas basadas en teorías sociales y políticas ensayadas en el viejo continente. Alrededor de la segunda mitad del siglo XX, la cuestión social comenzó a emerger también en estas tierras, aunque la situación era distinta. Se estaba dando la pelea entre la civilización que intentaba imponerse y la barbarie que reinaba fuera de las ciudades y que daba pistas de un gobierno de lo salvaje por sobre la higiene y educación que intentaba ser exaltada desde los Estados.

La población objetivo, nunca dejó de ser la misma. Hablamos de las clases sociales populares, que podían diferenciarse por la existencia de poblaciones originarias que conformaban un porcentaje elevado de las habitantes de nuestro territorio. Al principio, se intentó dejarlas relegadas a zonas delimitadas de los Estados, alejadas de las urbes nacientes. Luego, se buscó la domesticación como sirvientes por parte de las familias adineradas y en algunos Estados se tomó la decisión de exterminarlas, borrando así cualquier tipo de pista que pudiera relacionar a América con la barbarie de su gente. Este proceso siempre buscó el acercamiento a las costumbres y modos de vida europeos, los únicos válidos de ser adoptados. El comienzo de la asistencia social en América, conllevó la apropiación y aplicación de las metodologías europeas higienistas, con el fin de lograr la homogeneización de un paisaje multicolor.

Las invito, ahora, a volver a realizar un salto, pero que esta vez nos deje aquí, en Uruguay. El nacimiento del Trabajo Social como profesión en nuestro país emerge en una época de modernización, donde se buscaba la implementación de todas aquellas políticas exitosas de control y educación de la población llevadas adelante en Europa.

El Servicio Social nace en Uruguay asociado a estrategias disciplinadoras que se construyeron como parte del proceso de medicalización de la sociedad, determinando por lo tanto, que la construcción del espacio profesional se encuentre genéticamente ligada al área de la salud.

(Mitjavila y Ortega, 2005, p 212)

En nuestro país, el higienismo se inauguró entrado el siglo XX, como un nuevo método científico que buscaba implantar el orden en una sociedad corrompida. Dicho método se enfocaba específicamente en el tratamiento de aquellos estratos identificados como problemáticos para el establecimiento de un Estado Nación Moderno. La extensión del control y la acumulación de conocimiento alrededor de las familias, derivó en la necesidad de desarrollar profesiones que pasaran a estar regidas por el conocimiento científico; dejando de lado la caridad que anteriormente era la encargada de la intervención en el área (Mitjavila y Ortega, 2005). Ya fuera por miedo al socialismo, o la necesidad de involucrarse en el mercado global, los Estados buscaban mantener una cohesión estable atendiendo a estos emergentes problemáticos que denotaban una salud política delicada y por lo tanto un Estado delicado. En el proceso de modernización uruguayo, Batlle y Ordoñez, planteaba una posición preventiva de cualquier brote que derivara en guerras civiles internas y el desorden de un modelo que buscaba establecerse (Mitjavila y Ortega, 2005).

En 1927, se estableció en la Facultad de Medicina un curso experimental de visitadoras sociales, formadas con una impronta higienista y una visión del mundo relacionada con el modelo médico. La profesión, terminó desarrollándose y generando un proceso de alejamiento cada vez mayor con la disciplina médica, referenciado en la inauguración de nuevas carreras en espacios alejados de la Facultad de Medicina (Mitjavila y Ortega, 2005). En comparación con el proceso que vivía el resto de Latinoamérica, se constituyó una nueva categoría profesional en nuestro país, desde la cual se intentaba encontrar y generar una problematización e intervención que se correspondiera con la realidad de la sociedad y las respuestas que necesitaba. El Trabajo Social, se desarrolló en una tierra que obligaba a que los sentidos se activaran y que las deidades cayeran y se volverán personas, con todo lo que ello significaba.

América Latina y la reconceptualización

Los momentos determinantes, usualmente no son interpretados inmediatamente con el tenor correspondiente a su carácter. En nuestro continente, históricamente saqueado y despojado de toneladas de riquezas materiales, se vive un proceso relacionado con el desconocimiento del acervo cultural acumulado por las civilizaciones existentes, previas a la ocupación europea. Nuestros cuerpos, atravesados sin saberlo por todos los antecedentes

violentos de su existencia, demuestran su rebeldía en cada movimiento armado o en cada una de las ocasiones donde se levantan los bastiones en defensa de la memoria. Trágica, con muchas batallas perdidas, pero nuestra, en fin.

Latinoamérica, tierra minada de desigualdades, ocupada como continente y por conocimientos de importación. Lugar donde el Trabajo Social ha intentado generar un espacio de trabajo, desarrollándose bajo el ala de la medicina y adoptando métodos aplicados exitosamente en el Norte Global, tierra natal de la profesión y de aquellos modelos de conocimiento. Aunque en realidad, en esta vida nada es estático. Por ese motivo, en una época de cambios acelerados, de ebullición de nuevos movimientos y de violencia, las trabajadoras sociales latinoamericanas se embanderaron en una cruzada en pos de la construcción de una profesión responsablemente crítica.

En pleno momento de apogeo revolucionario, emergió un movimiento compuesto por el demos (en ese momento) de asistentes sociales de gran parte de Latinoamérica. La década de los '60 en nuestro continente, las encuentra sumidas en varios procesos de discusión, no solo teóricos, sino también filosóficos relacionados con los rumbos a tomar por parte de la profesión y el lugar a ocupar en ese momento de cruce de caminos.

Dicho movimiento, se denomina Reconceptualización, el cual podemos definir de esta manera:

Entenderemos como reconceptualización un movimiento que incluye distintas corrientes que se entrelazan muchas veces y que se caracteriza como la búsqueda que brota de una conciencia acerca de los límites a los que queda confinado el Trabajo Social cuando se define a sí mismo por la utilización de un método.

(Palma, 1997; p.15)

El mismo se alimentó de varias corrientes de pensamiento filosófico del momento. “Durante el período metodologista el servicio social se mantuvo afiliado a la corriente que sostenía el fin de las ideologías” (Kruse, 1971, p. 4). La perspectiva teórica previa dominante en el colectivo y en la academia, contaba con una amplia base en la tradición europeo/norteamericana de evaluación y acción frente al remanente problemático de la cuestión social. Dicha perspectiva tiene como antecedente el desarrollo del Estado Asistencial de la primera mitad del siglo XX.

La “cultura radical”, es uno de los emergentes teóricos en pugna en el momento, definida como: “Uma particular forma de prática política revolucionária (ou com aspirações revolucionárias), autonomizada (ou desreferenciada) das classes sociais e das estruturas

sociais” (Acosta, 2008, p. 5). Por otra parte, la teología de la liberación se posiciona también como movimiento vinculado a la iglesia católica:

En donde entre otras cosas se hace un llamado a volver a las raíces carismáticas, y a la centralidad del mensaje evangélico, apoyándose en algunas ideas como: la opción por los pobres, la apertura al diálogo interreligioso, la concepción de Pueblo de Dios desde el ecumenismo, entre otros

(Cedres, 2016, p.66)

Podemos intentar definirlo como una práctica de la fe católica con una impronta latinoamericana, que intentaba deconstruir el trabajo y las concepciones de la iglesia vinculadas al accionar caritativo de la misma, que ponían a jugar como un factor fundamental las especificidades del territorio donde se trabajaba. De esta forma se volvía obligatoria la adecuación de las intervenciones determinadas por el conocimiento de las poblaciones y sus necesidades.

En otro flanco, en las instituciones de enseñanza se organizaban los colectivos de estudiantes. Estas se encontraban empapadas por los discursos acalorados dentro de las asambleas, que se alineaban con las diferentes teorías y utopías que llenaban de entusiasmo las filas de las distintas juventudes políticas de izquierda y los movimientos guerrilleros como el MIR (Movimiento de Izquierda Revolucionaria) en Chile, las Montoneras en Argentina y las Tupamaras en Uruguay.

“El cuestionamiento de lo tradicional se traduce en búsquedas de una nueva fundamentación teórica en el marxismo, en lo que se refiere a la formación académica” (Faleiros, 2005; p 61). Esta teoría se fue acercando cada vez más a los movimientos intelectuales y a las militantes estudiantiles, las cuales generaron la apertura suficiente para la inclusión de esta perspectiva en el análisis de las situaciones políticas y profesionales, incluyéndola en los ámbitos académicos de discusión.

En este encuentro, se unieron los ingredientes para la inauguración de una nueva etapa del Trabajo Social con el nacimiento del movimiento de reconceptualización: “El movimiento se inicia con una adhesión al modelo desarrollista para luego, comenzar a transitar el camino a la adhesión a ideas radicales” (Alayón, 2005, p.12). Se fundó en el sentimiento creciente de trabajadoras sociales que perseguían la necesidad de profundización en el análisis de los procesos sociales desde las condiciones que se dan en Latinoamérica. De esta manera se suma también, la necesidad ético/política vinculada con la responsabilidad que conlleva la intervención en ámbitos tan delicados y golpeados, como son las clases populares donde se

interviene. En un momento donde las modificaciones del modelo de producción global se encontraban en un estado de estudio, la mayoría de las académicas de las Ciencias Sociales se concentraron en este nuevo emergente. Por este motivo, para el Trabajo Social, encauzado en una encrucijada de deconstrucción interna, se volvió difícil encontrar los aportes teóricos necesarios que brinden las posibles líneas a seguir y aporten a la crítica que pretende ser llevada adelante (Acosta, 2008).

Estas inquietudes, terminan sistematizándose alrededor de dos temas fundamentales, según Alayón (2005): la conceptualización del objeto de trabajo y los lineamientos de la práctica del servicio social. Por un lado, se encuentra la preocupación vinculada al poder delimitar el área de trabajo, las competencias reales y los aportes específicos que parten de nuestra profesión. El nacimiento bajo el ala de otras disciplinas y la dependencia de las medidas estatales, desdibuja la delimitación del campo teórico y materialmente, esto es fundamental ya que ayuda a la configuración real del accionar diario. En segundo lugar, el planteo se vincula a la importancia que se le otorgaba a los fundamentos teóricos que guían el trabajo. La crítica termina centrándose en la problematización de los métodos adoptados y los modos relacionados con la conceptualización de nuestra acción. Esto conlleva un proceso de generación de teoría que rescate los aportes que sólo pueden ser realizados por quienes detentan la responsabilidad de la profesión.

A estas dos, me gustaría agregar la profunda preocupación ética/política vinculada no sólo al accionar de la profesión, sino también al lugar detentado por la misma en la academia. Creo necesario retomar, en este sentido, los aportes de Eliana Cedrés (2016). Ella realiza un análisis del movimiento reconceptualización en conjunto con la Teología de la liberación, como dos elementos vinculados a la problematización latinoamericana del accionar social por la iglesia y por el Trabajo Social. Para ello, tomaré los tres puntos de contacto que identifica: ruptura con la tradición institucional, opción por las pobres desde una perspectiva clasista y el ejercicio como agentes de cambio.

Un primer punto está relacionado con la ruptura de la tradición institucional, vinculada a las trayectorias seguidas históricamente y trasladadas a Latinoamérica sin mediaciones previas. Se cuestiona entonces la concepción de la fe y su materialización en acción, en conjunto con la intervención de las profesionales del servicio social. Cedrés (2016), centra su atención en tres pilares heredados de las tradiciones asistencialistas y filantrópicas del viejo continente, los cuales fueron foco del proceso de deconstrucción del deber ser latinoamericano de acción social: reconceptualización de las pobres dejando de lado la responsabilización de su

situación, asunción de un rol político de las agentes y renovación de los métodos de trabajo (Cedrés, 2016, p 65).

El segundo punto, tiene que ver con la adopción de una perspectiva clasista. Parte de la percepción de que el accionar, de la iglesia o del Trabajo Social se fundaba en la base de mantenimiento del status quo a través de la neutralidad ideológica, que genera la perpetuación de la clase dominante como tal. Se intenta establecer la prevalencia de una perspectiva que contemple a la oprimida, en conjunto al componente que la oprime y las condiciones de estructuración del mismo (Cedrés, 2016, pp 65-66).

Por último, hace referencia al acuñamiento de la perspectiva de agentes de cambio, de parte de las trabajadoras sociales: “Se refiere entonces a un proceso por el que los valores y principios de un sistema establecido se invierten” (Cedres, 2016, p 67). Se funda un momento de transición donde el Trabajo social comienza a cuestionar el lugar ocupado en la división sociotécnica del trabajo. No solamente buscando un mayor nivel de profesionalización, sino incluyendo cuestiones éticas dentro de los planteos y la problematización del colectivo profesional. La idea de justicia social se populariza en el movimiento y se comienza a discutir la responsabilidad profesional vinculada a ella y al empoderamiento de las poblaciones con las que se trabaja.

También se cuestiona la relación tendida con el Estado, la cual termina por catapultarnos como legitimadoras y protectoras del orden establecido. Como núcleo de trabajo, se discute sobre la deconstrucción del accionar profesional, proponiendo un tipo de *praxis liberadora* (Cedres, 2016, p.67) que genere conciencia a través de la extensión de un sentimiento superador.

Retomando la reseña de párrafos anteriores, los planteos esgrimidos y las críticas del movimiento generaron un punto de inflexión, ya que no simplemente se cuestionaba un aspecto del servicio social, sino que la integralidad del mismo. Su enseñanza/aprendizaje así como su ejercicio se encontraban en tela de juicio en ese momento. Esto quiere decir que los planteos pretendían ir a la estructura misma del problema observado (Kruse, 1971).

El movimiento de reconceptualización terminó hundiéndose bajo las mismas diversidades que lo hacían tan rico. La pérdida de noción académica y la multiplicación de corrientes con postulados distintos, terminó arrastrándolo a un proceso de discusión y separación interna. Pero, al mismo tiempo, abrió la ventana en nuestro continente para que en cada país se comenzarán transformaciones que derivaron en: el otorgamiento del grado universitario a la carrera, el aumento en la producción de materiales académicos, la

reformulación de planes de estudio y la deconstrucción de los modos de relacionamiento con las poblaciones.

No se lograron cumplir todas las metas planteadas desde un principio, ni aquellos objetivos revolucionarios tan brillantemente expresados. Pero se logró un avance sustancial, que hasta el día de hoy sigue dando sus frutos, en todos los lugares donde la semilla de la reconceptualización fue sembrada.

Uruguay y la Facultad de Ciencias Sociales

Desde el comienzo de su historia, la Universidad de la República (en adelante, Udelar) se erigió como aquella institución rectora y productora de conocimiento en la academia. En el devenir de los años, comenzó a ocupar un lugar político en momentos determinantes en la historia del país.

No retomar los momentos previos a la intervención de la Udelar como mojón fundamental para el posterior establecimiento de la Facultad de Ciencias Sociales, nos cierne en las inmensidades oscuras de la ignorancia por elección. En las siguientes líneas, comentaremos el porqué de tal afirmación. Como es de público conocimiento, la Universidad cuenta con una estructura cogobernada, compuesta por tres de los cuatro órdenes que la integran (docentes, egresadas, estudiantes y funcionarias). Cualquier posicionamiento o declaración publicada por la Udelar debe pasar por estos ámbitos de discusión y aprobación internos. Estos organismos políticos/académicos son los encargados de mantener viva y en movimiento a la Universidad, a sus servicios y modificar su estructura (en caso de ser necesario).

Antes del golpe de Estado e intervención de la Udelar, a partir de la década de los 70, se palpaba en los pasillos de la Universidad un clima de cambio. El rector Maggiolo, había dado pie a la inauguración de instancias de discusión en torno a la reestructuración del modelo institucional orgánico con el que se contaba hasta el momento. De parte del rectorado, se planteaba que la estructura universitaria no había sido modificada desde su fundación, lo cual no permitía la consecución de los objetivos planteados de desarrollo del país a través de la producción de conocimiento (París de Oddone, 2010).

Con este fin, el rector Oscar Maggiolo presentó una propuesta a ser discutida por el Consejo Directivo Central (CDC) que incluía los planes de una reestructuración central y de los servicios. Esta propuesta contaba con varias guías de trabajo y junto a ella se anexaba una

propuesta presupuestal para ser considerada por el Poder Ejecutivo. La misma giraba en torno a los ejes, según Paris de Oddone (2010):

- Modificación de la estructura sólida de los servicios por una donde los profesionales, estudiantes, docentes y el conocimiento pudieran fluir entre las distintas facultades.
- Promoción de la enseñanza y la investigación: la creación de nuevos institutos centrales y licenciaturas tienen como fin el fortalecimiento de estas dos actividades fundamentales de la Universidad, junto con la producción académica
- Incorporación de estudios a la órbita de la Universidad: la Ley Orgánica, establece que varios institutos, como por ejemplo formación de docentes, etc. formen parte de la estructura universitaria.
- Creación de becas para licenciaturas y doctorados: con este punto se intenta democratizar el acceso a través del desempeño académico, a más estudiantes de enseñanza media y, por otro lado, también se busca la profesionalización de académicas para elevar el nivel de las profesoras de la Udelar.
- Por último, se plantea un plan de modernización de instrumentos y de la estructura de la Universidad: buscando el nucleamiento de facultades en zonas geográficas de Montevideo y la instalación de una sede en el interior del país.

Para alcanzar los objetivos estipulados, era necesario pensar en un plan de financiamiento del mismo, ya que la reestructuración planteada por el rector movilizaba una gran cantidad de recursos económicos con los que la Universidad no contaba.

Maggiolo pensaba que ese esfuerzo en materia financiera era necesario para cambiar la estructura de la institución y adecuarse a las exigencias de las transformaciones que se operaban en el mundo, especialmente en el campo científico y tecnológico. La idea general era que un país con un mercado interno minúsculo y con escasos recursos materiales, necesitaba formar especialistas en ciencias básicas y aplicadas: armarse de un “potencial humano para competir con ingenio.

(París de Oddone, 2010, p.96)

A las propuestas presentadas por el rector, se le anexó la solicitud de inclusión de una Facultad de Ciencias Sociales, debido a la falta de producción académica alrededor de disciplinas como la Ciencia Política, Demografía, entre otras. La condensación de todas las discusiones y avances con respecto a la reestructuración universitaria nunca llegó a completarse debido a la inestabilidad política y social imperante en nuestro país en esta época. La constante tensión entre el Poder Ejecutivo y la Universidad, se materializó en un recorte y retención

presupuestal que ponía en jaque varias de las funciones de la casa de estudios y junto a ello a toda la estructura de la misma. Se levanta en estos años una campaña mediática por parte del poder político la cual afirma que dentro de las instalaciones se ocultan organizaciones guerrilleras, que promovían actividades ilegales (París de Oddone, 2010). Esta campaña en contra de toda la comunidad universitaria se termina materializando en la intervención de la Udelar, obligando al exilio de grandes contingentes de profesoras, académicas y estudiantes. Como consecuencia, los avances disciplinares obtenidos fueron congelados en conjunto con el proceso modernizador comenzado.

En el área de las Ciencias Sociales, la intervención de la Udelar, por parte del régimen militar obligó a que las académicas emergentes (que conformaban grupos de trabajos y departamentos en distintos servicios de la Universidad) debieran reorganizar los proyectos en los cuales se veían enmarcadas. En ocasiones, tuvieron que trasladarse a ámbitos privados para poder seguir produciendo, muchas otras debieron exiliarse. Por otro lado, gran parte de la financiación obtenida tenía origen externo, de organizaciones internacionales que brindan los recursos para el desarrollo de las investigaciones en el área: “Dicho un poco brutalmente, los tomadores de decisiones consideraron que era bajo el costo de oportunidad de asignar ayudas fuertes a los científicos sociales uruguayos: Sobre todo que a pesar de su desarrollo previo limitado, ya existían garantías de expertise y calidad académica razonable” (de Sierra, 2005, p.20). Los núcleos de trabajo financiados en Uruguay no tenían comparación en tamaño e importancia; esto se debía a la baja producción académica vinculada al área de las Ciencias Sociales.

Luego de la intervención de la Universidad y el retorno de la democracia, se comenzó un proceso de toma de conciencia con respecto a la importancia del desarrollo de las Ciencias Sociales, con el fin de poder problematizar y entender lo sucedido en los años anteriores en nuestro país y las consecuencias de ello (Errandonea, 2003; p.41). Dentro de la comunidad universitaria, se instala la discusión alrededor de la necesidad de institucionalización del conocimiento vinculado a las Ciencias Sociales. Se realiza un encuentro el cual concluye que es una de las áreas más perjudicadas y con mayor retraso académico. Se plantea que es necesario “Un proceso de reorganización universitaria que las integrara institucionalmente y posibilite el emprender un desarrollo moderno” (Errandonea; 2003; p.41). De este encuentro, se genera un grupo de trabajo, con el objetivo de encauzar la labor enmarcada en un Programa de Desarrollo de las Ciencias Sociales. El devenir de este grupo, consistió en la estructuración de un nuevo equipo encargado de las gestiones necesarias para la concreción de la Facultad de Ciencias Sociales. Las discusiones brindadas en este equipo, tuvieron como principal eje la

decisión de concluir con la conformación de las carreras que albergaría la casa de estudios, concluyendo con: Trabajo Social, Sociología y Ciencia Política.

El Trabajo Social, es una profesión que su origen data dentro de las instituciones del Estado uruguayo, especialmente muy vinculada al Ministerio de Salud Pública. No se tiene mucho registro del momento exacto del comienzo de la misma en nuestro país, lo cual genera un signo de interrogación dentro de las raíces genealógicas que la determinan actualmente (Mitjavila y Ortega, 2005).

Con el secuestro de la democracia en 1973 y la posterior intervención de la Udelar por parte de las fuerzas represivas, la Escuela de Trabajo Social pasa a estar cerrada un periodo en el cual destituyeron y debieron emigrar grandes cuadros académicos de la profesión. En 1975, se da la reapertura de la escuela, con un nuevo Plan de Estudios que invalida todo el acervo académico hasta el momento recuperado. No podemos hablar de estancamiento en esta etapa, sino que debemos referirnos a un proceso de involución de las estructuras y conocimientos producidos hasta el momento. Informalmente, se la nombra, como una etapa perdida generacional e intelectualmente para la profesión (Kruse, 1994).

Con la vuelta de la democracia y la independencia de la Udelar, se comienza con el proceso de inclusión del Servicio Social en la FCS. El mismo, conlleva un gran número de cambios para el colectivo profesional. Podemos comenzar con el establecimiento de la carrera como licenciatura, apostando al desarrollo de una veta investigativa en sus egresadas (Montaño; 1994, p.67). La denominación de las profesionales del Trabajo Social, pasó de ser Asistentes a Trabajadoras Sociales, lo cual integra nuevas perspectivas de desarrollo.

La inclusión de la Escuela de Trabajo Social como una licenciatura en la FCS, promovió el desafío de desarrollo de conexiones entre las distintas disciplinas, lo cual permeó notoriamente en la concepción del trabajo y de las bases teóricas que estructuran la carrera actualmente (Montaño, 1994).

COLONIALIDAD DEL SER, SABER, PODER

Un obligado salto en el tiempo

Este capítulo, puede ser considerado como aquel necesario vaivén entre varios siglos atrás y nuestro presente. Podemos afirmar que históricamente es arriesgadamente incorrecto

realizar estos saltos precipitados entre épocas tan diferentes. Reconocemos en este caso los riesgos y consecuencias de los mismos.

Volvamos al siglo XV, momento de expansión imperial, donde las aguas y tierras se abrían como un libro, con el fin de ser exploradas y conquistadas, según la percepción europea del mundo y del lugar ocupado en él. En uno de los tantos viajes de “descubrimiento”, una tripulación sin intenciones de ello llega a las costas americanas. Creo que todas estamos al tanto de los relatos desarrollados y extendidos alrededor de la figura de Cristóbal Colón y sus tres carabelas. También estamos al tanto de lo que significó el posterior desembarco y colonización llevado adelante por el reino de España en gran parte del territorio americano. Post establecimiento de virreinos tomo lugar un gran número de revoluciones y guerras en busca de la independencia de la corona de España y de la conformación de Estados dentro de estas divisiones.

Todo este burdo resumen de más de un siglo de historia lo llevo adelante con el fin de que indagemos en lo que se encuentra escondido detrás de estos sucesos y fenómenos de la época; que hasta hoy determinan los modos de organización y desarrollo que tenemos como países latinoamericanos.

La colonialidad se refiere a un patrón de poder que emergió como resultado del colonialismo moderno, pero que en vez de estar limitado a una relación formal de poder entre dos pueblos o naciones, más bien se refiere a la forma como el trabajo, el conocimiento, la autoridad y las relaciones intersubjetivas se articulan entre sí, a través del mercado capitalista mundial y de la idea de raza.

(Maldonado-Torres, 2007, p.131)

Podemos hablar entonces, de un poder ejercido integralmente sobre las poblaciones dominadas en la ocupación europea de América. Este tipo de poder ejercido por las extranjeras en nuestra tierra, tenía como ejes coordinadores dos ideas/modelos (Maldonado-Torres; 2007):

- La raza, como determinante de status y capacitante a la hora de llevar adelante labores u ocupar puestos de mando.
- La nueva estructuración del trabajo y sus productos. Considerando la extensión mundial del capitalismo, como modo de explotación dominante.

Colonialidad del poder

La completa reestructuración del comercio y modelo global, luego del ingreso de América bajo el ojo y tutela cercana de Europa, inauguro una nueva etapa dentro de la historia de la humanidad (Quijano, 2000). Desde la perspectiva de las hacedoras de la ocupación americana, se visiona la inclusión de grandes extensiones de tierras vírgenes, las cuales, están preparadas para ser tomadas como parte del dominio de quien así las declare.

Esa instancia histórica se expresó en una operación mental de fundamental importancia para todo el patrón de poder mundial, sobre todo respecto de las relaciones intersubjetivas que le son hegemónicas y en especial de su perspectiva de conocimiento: los europeos generaron una nueva perspectiva temporal de la historia y re-ubicaron a los pueblos colonizados, y a sus respectivas historias y culturas, en el pasado de una trayectoria histórica cuya culminación era Europa.

(Quijano, 2000, p.210)

Hablamos de la delimitación del camino, donde en el horizonte está el modelo a alcanzar, poniendo en su retaguardia a todo lo demás. Se planteó la idea de que lo europeo es el parámetro ideal y el objetivo a conseguir. La totalización del ideal de sociedad, busca la legitimación de todos los atropellos llevados adelante en la ocupación continental. Las intenciones de extender su poder de manera incuestionable por el mundo, volvían necesario/obligatorio el desarrollo de este tipo de denominación encubierta.

Esta concepción parte de la base de una misma lógica homogeneizante de existencia. Permite el desarrollo de las mismas condiciones para las mismas trayectorias, que culminan en el mismo lugar (Quijano, 2007).

El eurocentrismo ha llevado, a virtualmente todo el mundo, a admitir que en una totalidad el todo tiene absoluta primacía determinante sobre todas y cada una de las partes, y que por lo tanto hay una y sólo una lógica que gobierna el comportamiento del todo y de todas y de cada una de las partes. Las posibles variantes en el movimiento de cada parte son secundarias, sin efecto sobre el todo, y reconocidas como particularidades de una regla o lógica general del todo al que pertenecen. (Quijano, 2007, p.101)

Dentro de aquella totalidad determinante, se genera una clasificación entre atrasadas o avanzadas con respecto al *parámetro evolutivo europeo* (Quijano, 2000).

Esta nueva realidad impuesta, con trayectoria marcada, deja de lado cualquier tipo de desarrollo cultural y social que no se condiga con el eurocéntrico. La fundación de un nuevo sistema mundo, la imposición de un nuevo modelo de vida, donde ya la había, la extensión de la modernidad, sobre territorios que no la pedían. La dominación de los pueblos americanos, conlleva la extensión de un modo de clasificación, diferenciación y alejamiento del fenotipo europeo.

En América, la idea de raza fue un modo de otorgar legitimidad a las relaciones de dominación impuestas por la conquista. La posterior constitución de Europa como nueva identidad después de América y la expansión del colonialismo europeo sobre el resto del mundo, llevaron a la elaboración de la perspectiva eurocéntrica de conocimiento y con ella a la elaboración teórica de la idea de raza como naturalización de esas relaciones coloniales de dominación entre europeos y no-europeos.

(Quijano, 2000, p.203)

Resulta que la clasificación social a través de la determinación biológica de la raza, significó la herramienta más efectiva hasta el momento, lo cual permitió extender la justificación diferencial entre las dominadas y las dominantes. El mapa global comenzó a teñirse de este contenido, donde sin importar el lugar geográfico, quien hacía predominar su poder era la europea blanca, dotada de la capacidad de poseer otros cuerpos y objetos. La raza terminó siendo el método más efectivo a la hora de designar el lugar de cada una en la sociedad y el trabajo.

Las nuevas identidades históricas producidas sobre la base de la idea de raza, fueron asociadas a la naturaleza de los roles y lugares en la nueva estructura global de control del trabajo. Así, ambos elementos, raza y división del trabajo, quedaron estructuralmente asociados y reforzando mutuamente, a pesar de que ninguno de los dos era necesariamente dependiente el uno del otro para existir o para cambiar.

(Quijano, 2000, p.204)

El mundo estaba participando en una reestructuración del trabajo, recursos y productos. El modo articulado de control, tenía un alcance global. El peso del capitalismo global se veía fortalecido, con la materialización de la idea de unificación de recorridos al modelo europeo. Era necesario el establecimiento de un patrón común, que perpetuara el modo y las ganancias obtenidas de la explotación. Aquellos cuerpos e identidades dominadas pasaron a no tener el derecho de recibir retribución alguna, ya que el trabajo pago se encontraba reservado para la raza colonizadora. La triada integral del poder, no está completa sin la extensión de un modelo de gobierno importado. Favorecedor y protector del modo de explotación capitalista, este es

uno de los mejores ejemplos de esta protección del Estado Moderno, el cual se basa en la punición de aquellos crímenes que atentan contra la propiedad privada. Generalmente las medidas previstas situaban a la propiedad por sobre la vida humana.

Hilemos un poco más fino y pensemos en aquellas identidades. Las que se animaban a atender contra tal sagrado principio del modelo de vida de las ocupantes eran aquellas situadas en las fauces de la discriminación y explotación brutal. Las condenadas por crímenes en contra de la propiedad, eran aquellas que ya contaban con una condena previa, de sumisión a la extranjera.

Colonialidad del saber

Podemos encontrar cientos de referencias a la brecha colonial, a la distancia entre aquellos territorios adelantados en la carrera, que ellas mismas crearon con sus reglas. La construcción del imaginario mundo, donde la idea fundante radica en la superioridad intelectual y cultural de una raza, genera que la misma se catapulte como fiscalizadora de la producción de conocimiento. Esto opera en varios niveles, desde los vinculados a la política, hasta la construcción de identidades y prácticas sexuales propias de cada cultura (Palermo, 2010a). Junto a esto, también se extiende la concepción homogénea y lineal de desarrollo de las sociedades impuesta desde la conquista y dominada a través del poder colonial ejercido, el cual se refleja en un sinfín de prácticas (Quijano, 2007). En este caso, nos referiremos a las vinculadas al saber y la creación de conocimiento.

La fundación de la modernidad, en la historia de nuestro mundo trajo consigo un periodo dotado de avances tecnológicos y de conocimiento de la naturaleza, del planeta y del cosmos. La ciencia comienza a jugar un rol esencial a la hora de analizar la realidad y sus sucesos. Todos los fundamentos de estos conocimientos tienen aplicación en los modos de vida europeos de la época. No se condicen con el modo de vida de otras regiones no centrales del mundo, como por ejemplo: Asia, África o América. Nos referimos a una violencia epistémica:

Una forma silenciosa de genocidio intelectual operada por el “pensamiento único”, categoría que circula hoy en los discursos académicos posmodernos /pos-estructuralistas, pero cuyo origen se encuentra, según decía, en los comienzos mismos de la política imperial/moderna/colonial ejercida a partir de la conquista de América.

(Palermo, 2010a; p.82)

La violencia epistémica tiene andamiaje al momento en que afirmaciones con origen racial, devienen en verdades culturales incuestionables. Estas son tildadas de racionales, promoviendo un vaivén entre aquel modelo de sociedad con conocimientos de tipo mitológico y el conocimiento científico. Se construye el binomio de sociedad-barbarie (Palermo, 2010a). Nuestra vida, se comenzó a organizar, ser tratada y analizada bajo el mismo espectro (aunque sin las mismas condiciones) que nuestras ocupantes; lo que nos trae al día de hoy, como una extensión acrítica y totalizante de este modelo que naturaliza otros modos de vivir y organizarse (Lander, 2000).

Colonialidad del ser

En este trabajo ya hemos hecho referencia a la modernidad como construcción histórica determinada por el proceso de legitimación de la estructura colonial de dominación del mundo. Para esta ocasión, lo que haremos es retomar la frase laureada del filósofo Descartes que inaugura el apogeo de la modernidad, dominada por la ciencia y la racionalidad: “Pienso, luego soy”. Ya todas conocemos las implicancias epistemológicas, pero no estamos al tanto de las implicancias coloniales de dicha afirmación al momento de pensar la constitución de identidades que describe. Quisiera retomar para esto a Nelson Maldonado-Torres (2007) cuando plantea:

En el contexto de un paradigma que privilegia el conocimiento, la descalificación epistémica se convierte en un instrumento privilegiado de la negación ontológica o de la subalternización. “Otros no piensan, luego no son”. No pensar se convierte en señal de no ser en la modernidad.

(Maldonado-Torres; 2007; p. 141)

La imposición del modo de pensar colonial, anula automáticamente la existencia de las pobladoras nativas de América porque, no pensar, como me dicen que piense, es no ser. El traslado de la cosmovisión del mundo, desplaza a los seres que no la comparten a la periferia del sistema. Expulsar a la periferia, conlleva el cuestionamiento de la propia humanidad del ser, abre el espacio para la construcción y utilización del mismo como objeto de cualquier tipo de abuso. Dicho abuso, legitimado y escondido detrás de una orquestada descategorización del

ser. La imposición del idioma español como lengua oficial en gran parte del continente es ejemplo de este proceso de la sistemática homogeneización consecuente a la conquista.

La constitución de un híbrido, que queda a mitad de camino entre lo que es y lo que le inducen a ser; termina generando una contradicción ontológica fundamental a la hora de intentar identificar la construcción de la identidad americana como tal. Este fenómeno, Mignolo (2000) lo denomina “doble conciencia” se refiere a la conjunción problemática, donde la conciencia americana se determina con respecto a “otro”, en este caso, otro continente. Es doble, porque surge como consecuencia de la subalternidad colonial y debe habitar también los relatos de la diversidad de pueblos ocupados. De esta forma se mantiene así un ecosistema donde ninguna de las dos termina por prevalecer por completo. La conciencia latinoamericana, se encuentra en un limbo, donde las implicancias del ser, se vuelven imposibles de identificar dentro de este universo del binomio de la conciencia colonizada.

Análisis de la razón analítica y la razón dialéctica

“XI:

Los filósofos no han hecho más que interpretar de diversos modos el mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo.”

Marx, 1955, p.428

En este apartado voy a estar hablando de dos tipos de razones que conviven, en lo que podemos decir una pugna histórica en la arena académica. La razón analítica y la razón dialéctica son dos maneras de entender y definir la realidad que nos rodea. Ambas se ciernen en una diferencia fundamental que lo que hace es erigir dos lógicas con teorías, prácticas y lenguajes totalmente divergentes. Por un lado, nos encontramos con la razón analítica, abocada al análisis científico del mundo, con modelos metodológicos que cuentan con protocolos estandarizados y que a partir de ellos se pueden asegurar la veracidad del conocimiento obtenido, de la cual hablaremos más adelante.

Comenzaremos trabajando con la dialéctica histórica materialista, método hermanado a la revolución que busca a través del análisis científico de la historia, el devenir de un estadio revolucionario, donde la *praxis* tenga sustento en la producción teórica de académicas orgánicas. No podemos concebir a este método como simple modo de análisis contextual, la dialéctica tiene su centro, en la posibilidad de analizar las condiciones presentes con el fin de

poder guiar el accionar del aparato orgánico revolucionario. Cuando hablamos de lógica dialéctica, nos referimos al conocimiento producido para una praxis inminente.

La historia aparece así como dotada de sentido para una clase social que se convierte en su consciente protagonista. Los hechos históricos adquieren un sentido de función de esa totalidad temporal: vinculación del pasado y el futuro en un presente que aparece como asunción de todo el acontecer anterior en la promesa y compromiso de un nuevo tiempo anunciado.

(Moya, 1971, p.99)

Para comprender este método de análisis de la realidad, debemos comenzar con los márgenes temporales en los cuales se moviliza el mismo.

El tiempo se comprende en su totalidad incluyendo sus tres momentos: pasado, presente y futuro; pero entre pasado y futuro hay un salto cualitativo: el presente aparece como conclusión de una historia social-conflictual desgarrada por una lucha de clases, que, en tanto definitiva, última, contiene virtualmente el futuro como *Aufhebung* (asunción y cancelación) de esa historia anterior e implantación del reino de la libertad como sociedad comunista.

(Moya, 1971, p.97)

El presente y el pasado, por lo tanto son los momentos en los cuales la mujer se encuentra sometida al conflicto inherente de la existencia, de dos clases sociales antagónicas en pugna constante. El presente conflictivo al que se hace referencia es el resultado de la explotación de la mujer por la mujer, la estructuración jerárquica de la sociedad, en conjunto a los procesos históricos previos. Se proyecta el futuro como el momento de superación y esperanza donde se depositan todos los intereses movilizadores del cuerpo orgánico revolucionario, situación que intenta alcanzar la consecución de la felicidad global.

Marx toma los conceptos de tesis, antítesis y síntesis de Hegel, identificando los momentos en los cuales podemos ubicar los estadios alcanzados en el proceso histórico revolucionario (Moya, 1964). En el análisis marxiano la tesis puede ser descrita como el primer estadio en el procesual devenir de la historia, donde se presenta el concepto primario, el cual va a ser cuestionado y puesto bajo consideración por una antítesis. Esto equivale a un nuevo concepto emergente contradictorio al primero, la superación de esta etapa, se da al momento en que tesis y antítesis generan una síntesis. La síntesis, equivale a un nuevo concepto que dentro de si mantiene aspectos de los dos (tesis y antítesis). Todo momento histórico cuenta con su análisis dialéctico, donde a través del mismo se identifica la etapa donde la sociedad se

encuentra. Etapa enmarcada en un proceso que deviene en la asunción al poder del proletariado a través de la revolución global (Moya, 1964). Para las Ciencias Sociales, la dialéctica es un llamado a la investigación y el análisis para una praxis posterior, dado que se resignifica el lugar de intelectuales vinculadas a partidos políticos y movimientos sociales de avanzada.

Desde las antípodas del pensamiento dialéctico revolucionario, se encuentra asentada otro tipo de lógica, otra manera de hacer y pensar la ciencia como herramienta de conocimiento de una realidad enmarañada. Hablemos de la principal actriz, que permite que todas las tuercas se ajusten, dentro de este modo de estudio de la realidad: la investigadora empírica. Es aquella que se encuentra buscando y perfeccionando sus métodos, la cual intenta alcanzar la consecución de una investigación que pueda cumplir con los estándares de objetividad y neutralidad necesarios. Busca un resultado válido para la comunidad académica o para el organismo que solicita el trabajo (Moya, 1971).

La investigadora empírica, tiene como objetivo el análisis de fenómenos sociales, con el fin de conceptualizar lo sucedido. Para que un trabajo de estas características pueda ser denominado como tal, es necesario que la metodología y las técnicas empleadas cumplan los requisitos necesarios de imparcialidad. El objeto de estudio, se construye como algo separado a quien quiere entenderlo, los modelos de análisis de la realidad, son creados con el fin de emular de manera más fiel los procesos que se dan; por ese motivo todas las variables están controladas. No se considera que quien investiga debe estar involucrada con el objeto, se intenta alcanzar el mayor grado de independencia de las variables en sus modificaciones (Moya, 1964). Lo más importante de la neutralidad radica en los objetivos mismos del trabajo que se lleva adelante, la intención de describir e informar lo que se analiza es lo principal, por ese motivo cualquier tipo de afirmación que se encuentre fuera de esos parámetros no es considerada ciencia. El estudio de un fenómeno, para ser intervenido por la investigadora, genera una alteración que no es pensada para este modelo. La intención gira entorno a la descripción, nunca en el análisis con posterior intervención o proceso de modificación de la realidad. “La ciencia social como puro conocimiento se proclama neutral ante el reino de los fines, por encima y al margen de la racionalidad científica” (Moya, 1971, p.105).

En este caso, la lógica analítica, como lo dice la palabra, tiene como fin el análisis de la realidad a través de la generación de conclusiones abstractas; que dejan de lado todas aquellas determinantes que puedan inclinar la balanza del conocimiento para un lado o para otro. Lo fundamental en este caso, es la intencionalidad de la producción de conocimiento puro.

La moderna investigación social empírica, organizada burocráticamente, constituye una actividad empresarial a caballo entre la Administración Pública y las empresas privadas, como clientes que determinan la demanda de información sociológica al servicio de la racionalización tecnológica de sus específicos campos de actuación.

(Moya, 1971, p.108)

Estamos frente a la diferencia más insondable entre estos dos tipos de razones: la existencia del capitalismo. No hablamos aquí, de la existencia del capitalismo como tal, nos referimos a cómo la ciencia producida en estos ámbitos considera o no la superación del modelo capitalista de sociedad, de una *praxis revolucionaria* o no (Moya, 1964, p.203).

El conjunto, la investigación empírica extiende sus medios de ayuda para la perpetuación del mismo y la obtención de ganancias a través de su producción. Generar conocimiento bajo la lógica analítica, puede ser considerado como una actividad fundamental a la hora de pensar la perpetuación del capitalismo como modelo de sociedad. La producción de conocimiento se pone a las órdenes de las grandes maquinarias públicas y privadas del capital. Desde este tipo de perspectiva, por otro lado, se entiende al capitalismo como una característica inamovible de la sociedad. Esto significa que es una variable más entre las tantas que se considera dentro de una investigación. Desde la orilla dialéctica, el capitalismo es una variable que interviene para la proyección de la superación de la misma (Moya, 1964).

La contemplación constante y neutral de la que parte la lógica analítica, lo que hace es fortalecer las líneas de posible acción legitimadora del capital, a través de la dinamización de los mercados enriquecidos, por el conocimiento científico (Moya, 1971). La neutralidad y la actitud contemplativa de la que se alimenta, sólo es posible, en cuanto el quehacer científico se purifique de cualquier tipo de posición, la cual pueda llegar a tomar partido, especialmente político, en alguna cuestión que tenga que ver con el objeto a ser analizado. La importancia de la neutralidad es tal, que cualquier tipo de afirmación cercana a la política se transforme en motivo suficiente de desestimación de la investigación.

Si la filosofía tiene que ser al mismo tiempo totalización del saber, método, idea regulado, arma ofensiva y comunidad del lenguaje; si esta visión del mundo es también un instrumento que está en actividad en las sociedades apolilladas, si esta concepción singular de un hombre o de un grupo de hombres se convierte en la cultura y a veces en la naturaleza de toda una clase, bien claro resulta que las épocas de creación filosófica son raras.

(Sartre, 1963, p.17)

El mundo, todo, el infinito y la nada; todos juegan en la ronda de la vida y se escapan de las manos del conocimiento. En un intento desesperado por conocerlo todo, por la existencia de la nada y la proyección infinita de nuestras posibilidades, intentamos tender lazos que puedan llegar a abarcar el todo.

Desde la humilde posición del ser humano, intentamos teorizar a través de la totalización, del intento de una metodología mecánica que encarna los valores del orden, para de ese modo aseguramos la existencia de etapas que se puedan seguir y procesos de investigación que se puedan recrear. El monolitismo de un método o manera de pensar, sube a la sociedad en un tren único a los abismos de la inconsciencia del creer sin ver y del hacer sin entender. Creer que todo se sabe, pero solo miro mis pies y la circunferencia que se pueden marcar. Hacer, sin entender lo que en me rodea, como exterior y superior a mis posibilidades. E infinito, infinito como cada galaxia de conocimiento que habita en las personas.

Desde que la mujer, fue denominada mujer (por sí misma), intenta conocer, intenta develar todos aquellos misterios que se encuentran ocultos detrás de lo conocido, detrás de lo familiar. Desde esas épocas lejanas hasta hoy en día, el hambre de saber y entender ocupó la vida de grandes mujeres que llevaron adelante sustantivos avances para la humanidad. Conocer es sinónimo de poder y el poder no deja de ser un arma, que quien la empuña tiene carta blanca en un sinfín de escenarios.

En la actualidad, el conocer se encuentra estandarizado. Se intenta, que toda cuestión válidamente producida y que pretenda ser incluida en la pugna de paradigmas debe de contar con un método avalado por los grandes grupos de académicas. ¿Qué podemos decir de esto? Estamos hablando en estos casos que construimos la realidad, a través de nuestros ojos, que interpretan y a través del indeleble lenguaje que lo perpetúa hacia la eternidad.

Totalización del ser en metodologías que lo encarcelan en una sola perspectiva, desde la cual no se logra o no se puede escapar. Me refiero en este caso, al conocimiento como herramienta de definición de realidad, el poder definir algo en este mundo, es llenarlo de contenido. El trabajo de quien conoce debe seguir el fin de poder captar la esencia de lo que es y diferenciarlo de lo que no es. La totalización de ciertos modos de pensar y pensar el hacer ciencia encasillan la realidad en los conceptos que conoce y en el modo de conocer que se consideran válidos. Las personas terminamos analizando nuestro alrededor de esa manera, terminando definidas por un paradigma, perdidas en él.

Retomando a Sartre (1963) podemos decir que la adhesión a corrientes epistemológicas de análisis de la realidad termina generando un proceso en el cual la existencia de la propia

persona se ve ahogada por los determinantes externos a ella, eliminando así la posibilidad de reconocimiento propio, por parte de cada una. La libertad pasa a ser una definición del diccionario en la cual no podemos cumplir. El conocimiento, como el que dota de libertad a la persona no solo como poder, sino como posibilidad objetiva y subjetiva de definición propia del sujeto y de su entorno, como forma crítica de llevar adelante el pensar(se) deja de darse. Por este motivo es que se vuelve fundamental la posibilidad de cuestionar aquellos paradigmas que determinan nuestro espectro del saber y por sobre todas las cosas, nuestra capacidad crítica frente a ellos.

En las Ciencias Sociales y especialmente en las Ciencias Sociales producidas en Latinoamérica; es menester tener en cuenta estos elementos explicados a grosso modo. No podemos pretender que conocimientos producidos en continentes y épocas distintas, teñidos por determinantes materiales y sociales que no se condicen con las nuestras, puedan llegar a analizar los sucesos de nuestra tierra. El doble trabajo en pos de la libertad de cualquier académica latinoamericana debe andar un camino con doble senda; una senda, por la libertad epistemológica y otra por la producción de conocimiento socialmente necesario para nosotras. Nunca está de más recordar estas razones, teniendo siempre en cuenta que, para Latinoamérica el conocimiento es una adopción de otro tiempo, de otros lugares y personas. Siempre llega un momento en la historia de las sociedades, donde se vuelve necesario nadar para no ahogarse en mares ajenos.

Plan Bolonia y Ciencias Sociales

El plan Bolonia, es un tratado firmado en la ciudad italiana que le da su nombre. Consiste fundamentalmente en la organización y coordinación de las instituciones de educación superior de toda Europa. Busca estandarizar los procesos de graduación en las distintas áreas de conocimiento e intenta facilitar el intercambio de profesionales y adaptación de los contenidos curriculares de cada licenciatura. Este tratado internacional, tiene su origen en la década de los 90, momento de la historia donde el neoliberalismo ganaba peso y protagonismo en todas las esferas de producción, proceso en el cual la académica no quedó exenta.

Históricamente, el modo de aprender y enseñar en las universidades de todo el mundo se basaba en procesos de varios años. Se ingresaba en *periodos túneles* (Bugarin, 2009; 51) de

entre 6 y 7 años de duración en los cuales se retrasaba el ingreso de la alumna en las dinámicas del mundo laboral. A partir del advenimiento del neoliberalismo y la extensión del mercado hacia nuevas áreas como la academia; devino la necesidad de modificar el proceso de enseñanza/aprendizaje por otro que se acompañara a la nueva realidad. y sus demandas. La inmediatez y estandarización de los procesos de graduación se volvió determinante a la hora de concebir a la educación universitaria. En esta época también, en materia estatal se comienzan a generar recortes en los presupuestos del Estado vinculados al área social, en primer lugar y dentro de ella, a las instituciones universitarias específicamente. Aun así, la matrícula de las diferentes universidades e instituciones de educación terciaria se fueron engrosando notoriamente, generando la necesidad de modificación de las dinámicas y el comienzo de la atención a las necesidades capitalistas emergentes (Bugarin, 2009).

López Segrera (en Bugarin, 2009, p.52) señala en el libro “Transformación Mundial de la Educación Superior” los siguientes objetivos instrumentales o líneas de acción del Proceso de Bolonia:

- Adopción de un sistema fácilmente legible que hiciera posible el reconocimiento mutuo de las titulaciones, mediante la implantación, entre otras cuestiones, de un suplemento al Diploma.
- Adopción de una estructura educativa de ciclos.
- Adopción de un sistema de acumulación y transferencia de créditos que favoreciera la movilidad, como el European Credit Transfer System (créditos ECTS)
- Promoción de la cooperación europea en materia de garantía de la calidad y desarrollo de criterios y metodologías comparables.
- Promoción de la movilidad y eliminación de obstáculos para el ejercicio libre de la misma por las estudiantes, profesoras y personal administrativo de las universidades y otras instituciones de educación superior europeas
- Fomento de la dimensión europea en la enseñanza superior con particular énfasis en el desarrollo curricular como condición necesaria para el logro de los objetivos del EEES.

Entre las características resaltables del Plan Bolonia, me interesa hablar de las vinculadas al tránsito estudiantil por las distintas instituciones, a la aplicación del mismo y la generación de cambios en la concepción del trabajo que conlleva graduarse. En primer lugar, se da la aplicación de ciclos de aprendizaje, se toma un modelo que busca la inclusión rápida de la alumna en el campo laboral, con el fin de generar su especialización, según su avance y concreción de los procesos pautados. En este caso, los ciclos (y su culminación) no determinan conocimiento, sino que determinan la titulación de quien los va cumpliendo. Esto se aleja de

la perspectiva anterior, vinculada a la necesidad de acumular cierto tipo y cantidad de conocimiento comprobado con el fin de alcanzar el estatus académico solicitado por la Universidad.

Por otro lado, acompañando la aplicación de ciclos de aprendizaje/enseñanza, se implementa la acreditación del conocimiento obtenido. Esto quiere decir que las horas de clases impartidas y las horas estimadas de estudio por las alumnas, se traducen en créditos obtenidos por materia. Esta conversión de la dedicación de cada estudiante se vuelve una valoración universal. La obtención de créditos es igual en cada institución y determina el lugar de avance de la estudiante dentro de su ciclo. Estas dos modificaciones facilitan el acceso a la movilidad (a través de la compatibilidad de los métodos de contabilización de avance) entre servicios universitarios dentro de la misma institución y del intercambio entre países que comparten este método (López Segrera, 2007).

En el resto del mundo, los intentos de implementación del Plan Bolonia comenzaron a florecer, como procesos que intentan llegar a alcanzar los niveles de homogeneización europeos. Las instituciones académicas latinoamericanas, encontraron este aspecto como una oportunidad de incluirse en la carrera del conocimiento global.

Los argumentos en contra de la viabilidad de la implementación de este modelo en América Latina radican en dos ejes fundamentales: la estandarización y la homogeneización del conocimiento. Ambas dejan de lado la diversidad regional y las diferencias existentes entre América y Europa. Junto a ello se pueden resaltar las diferencias intrarregionales de nuestro continente, las cuales se erigen como una traba para la materialización de un proceso similar entre las distintas regiones y Estados. Comencemos hablando del primer punto. Según Gacel-Ávila (2011) el Plan Bolonia tiene como fin la convergencia del reconocimiento del avance en los ciclos de conocimiento. Argumentando que este objetivo está lejos de la estandarización y homogeneización promulgada por varias instituciones en nombre de él. Según la autora:

En consecuencia, diversidad y diferenciación no constituyen en sí mismas un obstáculo para llevar a cabo un proceso de integración regional. Por ello, el argumento de la homogeneización no tiene fundamento, lo que lleva a la hipótesis de que el modelo del PB se podría implementar en otras regiones del mundo con altos niveles de diversidad y diferenciación, como en el caso de América Latina.

(Gacel-Ávila, 2011, p.127)

Su principio movilizador tiene que ver con el respeto de las diferencias entre las distintas regiones y académicas del mundo. En este sentido, poder responder correctamente a

las necesidades del mercado y de la sociedad de pertenencia, es el objetivo del plan. Según la autora, en el caso latinoamericano la adaptación no se dio de esa manera, ya que se genera un proceso de homogeneización de todo lo vinculado a la currícula, incluso de los contenidos de los diferentes planes.

Otro argumento esgrimido en contra de la aplicación del Plan en América Latina, tiene que ver con el nivel de prioridad brindado por las distintas organizaciones de los Estados en pos del desarrollo del conocimiento en cada uno. Hablamos de: presupuesto, infraestructura, planes y proyectos vinculados a la producción de todo tipo de conocimiento -el cual, en este caso, es necesario para la sociedad de consumo emergente-. Se vuelve prioritario, el desarrollo de políticas públicas y líneas de trabajo estratégicas coordinadas entre los diferentes Estados que conforman las respectivas organizaciones regionales (Gacel-Ávila, 2011). El presupuesto y la atención brindada de manera coordinada, fue lo que permitió la implementación del Bolonia en primera instancia. Según la autora, es necesario mantenerlo para poder lograr alguna modificación sustancial en el modelo de enseñanza/aprendizaje que se da en nuestro continente. La comparación que puede llegar a lograrse en las líneas estratégicas vinculadas a la educación superior se vuelven diametralmente distinta entre las regiones del globo. Esto conlleva que la poca capacidad de coordinación entre los lugares dinamite cualquier tipo de estrategia que intente acercarse a ese objetivo, el cual es uno de los puntales fundamentales del Plan. Se vuelve entonces imposible pretender la generación de condiciones similares en ambas regiones.

Por otro lado, en Latinoamérica se había dado un hito en la historia universitaria. Nacido en el seno de la Universidad de Córdoba en 1918 se hace público el Manifiesto Liminar, documento vertebral de los postulados que comenzaron a regir a las Instituciones de educación universitaria de nuestro continente. Bajo los principios de autonomía y cogobierno es que se comienza a escribir la historia de un modelo de universidad en la periferia.

El intento de adopción del plan, generó una afectación de las distintas áreas de conocimiento y de la aceptación dentro de las esferas académicas de lo que en ellas se producía. El ejemplo de las Ciencias Sociales no es el único. En este caso, la manera de transmitir el conocimiento y la estructuración institucional tiene un correlato bastante cercano a la manera en como es concebido. Esto quiere decir, que las determinaciones del modelo de evaluación y enseñanza de las futuras científicas van a marcar el camino a transitar. Lo especial de esta área y el interés de retomar este punto tiene mucho que ver con los resultados que se terminan alcanzando y se devuelven a la sociedad como conocimiento. El fin de las Ciencias Sociales está vinculado con la manera en la cual se interpreta la realidad y sus movimientos. Por este motivo la generación de profesionales críticas con el sistema imperante es lo que enriquece los

aportes de esta área. Formarse en un ámbito que responde a las necesidades del capital y del mercado, resulta en la perpetuación de las injusticias del mundo al tomar el sistema como el factor inamovible de nuestra realidad. Poner como objetivo el ser útil para el mercado, pone la marca en la espalda de la producción y no en el conocer e investigar. El cuestionamiento exitoso de la realidad necesita poner bajo la lupa a todas sus determinantes.

Trabajo Social y sus Planes de Estudio 1992 y 2009

El mundo cambia, las ideas se van modificando en las idas y venidas de una realidad que es más que dinámica. Es un devenir de pujas, cambios, vientos, marchas y retrocesos. Dentro de este juego sin tablero en el que se desenvuelve la vida en sociedad es que se encuentra la Universidad como la encargada de producir, transmitir y socializar conocimiento. Durante la historia de nuestro país, la Udelar ocupa un lugar importante de voz analítica y crítica de los diferentes sucesos. Habiéndose posicionándose como la responsable de llevar adelante análisis fundamentados de la realidad del país y de los conocimientos producidos, sufrió la intervención militar durante años. Entre esos retrocesos, avances y heridas sangrantes que intentan sanar, la Udelar continúa habitando el seno mismo de la sociedad. En los últimos años experimentó un aumento en la matrícula, impulsado por nuevas carreras, planes y locales abiertos en gran parte del país.

En este caso me gustaría retroceder algunos años, a la etapa previa al aumento de la matrícula y a una de las casas de estudio de la Udelar específicamente. La Facultad de Ciencias Sociales es producto de un proceso de fundación que se extendió por más de 15 años, donde la Universidad inició una discusión enfocada en la formalización de una facultad que englobara a las Ciencias Sociales. En esas idas y venidas, se terminó conformando lo que hoy conocemos como la FCS. Dentro de ella se erigen como sus integrantes las carreras de: Ciencia Política, Trabajo Social y Sociología. La misma cuenta con un ciclo inicial común, en donde se procede a una introducción en las distintas disciplinas y materias vertebrales de la formación planificada para las científicas sociales que egresen.

Luego de la conformación de la facultad, comienza un proceso de asimilación a las diferentes disciplinas al nuevo espacio compartido y unificación de las mismas como ramas conectadas de las Ciencias Sociales. Todas las carreras, venían de transitar las más variadas

trayectorias, también traían consigo un bagaje teórico y prácticas que las diferenciaba de las demás. Esto posiciona a la FCS en el lugar responsable, de sintetizadora de las diferencias.

Para el Trabajo Social, estos cambios significaron una modificación estructural, donde finalmente se le otorgó el grado de licenciatura. Esto acarreó consigo la necesidad de un mayor desarrollo académico y de una corriente de investigación con la cual no se contaba hasta el momento. Se terminó conformando así una carrera de cuatro años de formación de grado. El Plan 1992 de la carrera presentaba dos ciclos diferentes: el ciclo inicial y el ciclo avanzado. Las materias del ciclo avanzado se organizaban en torno a dos líneas vertebrales como la Metodología de la Intervención Profesional (MIP) y la Metodología de la Investigación (MI). Alrededor de estos dos ejes también se incluían materias vinculadas a las profundizaciones teóricas de aspectos que influyen en la práctica profesional y la problematización del objeto de intervención como, por ejemplo: teorías sociales, antropología, entre otras. Finalizaba con una tesina final de egreso, la cual significaba un trabajo de condensación de todos los conocimientos interiorizados durante los años anteriores de cursado (Malla curricular, Plan de Estudio 1992).

En este plan se incorporó la dimensión investigativa como manera de generar conocimiento y teorías alrededor del objeto y la intervención.

El presente Plan de Estudio parte de una concepción asistencialista de la profesión, asignándole un carácter más científico a la misma (sin que esto suponga confundirla con una ciencia), rompiendo con el clásico divorcio funcionalista, que tanto signo la génesis del Servicio Social, entre ciencia y técnica. Ubicando a la profesión en un sitio de igualdad con las restantes disciplinas sociales, tanto a nivel académico como (en un futuro próximo) laboral.

(Montaño, 2000, p.69)

La modificación de la perspectiva no solamente de enseñanza/aprendizaje, sino también de la concepción e identificación de la profesión significó un cambio para la intervención, ya que complejizaba la perspectiva desde la cual la sociedad era abordada. Así, intentó fortalecer los aportes interdisciplinarios, donde todos los componentes de las Ciencias Sociales aportaban en la conformación del análisis y definición del objeto de trabajo (Montaño, 2000).

A mediados de la primera década del siglo XXI convergieron varios procesos dentro de la Udelar, como por ejemplo la asunción del rector Rodrigo Arocena en 2006 y el sistemático aumento de la matrícula en todos los centros del servicio. De la mano del rector, se dio inicio

al proceso denominado Segunda Reforma Universitaria, la cual retoma los contenidos programáticos de la Reforma de Córdoba de 1918.

En ese sentido reivindica la autonomía universitaria, el cogobierno, la democratización del ingreso y la extensión, pero además asume el propósito de dar respuesta a los desafíos de una etapa signada por el rol determinante del conocimiento en el desarrollo nacional y el propósito de alcanzar la generalización de la enseñanza terciaria universitaria.

(Claramunt, 2017, p.281)

Dicha etapa se sentó en las bases del Proceso Bolonia. Por este motivo, se comenzó a transitar un camino de flexibilización de cursado y del flujo de estudiantes entre los diferentes servicios. Aportando una impronta latinoamericanista de estructuración de universidades que cumplieran con los parámetros de “deseabilidad de la educación superior latinoamericana”, se buscaba prepararlas para la competencia con los sistemas globales de producción de conocimiento (Claramunt, 2017, p.281). En la convergencia de estos dos proyectos, la Udelar tomó componentes vinculados a la flexibilización curricular del Plan Bolonia y los principios rectores esgrimidos en la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina en 2008. Dicha conferencia planteó un modelo de Universidad como derecho con compromiso social. De este modo se comenzó a hablar del lugar de la extensión en las trayectorias académicas superiores. La extensión, fue la incorporación más relevante a la hora de pensar el trabajo de las universidades latinoamericanas. Para entenderla, debemos de tener en cuenta el espacio que ocupan las universidades dentro de la sociedad y la perspectiva de aporte de una a la otra. Se intentó lograr un sistema donde los conocimientos de ambas convivieran, ya fuera de parte de la sociedad, donde lo diario pudiera ser fuente de conocimiento, o desde la Universidad, donde lo producido no fueran elementos que nunca pudieran ser entendidos (Claramunt, 2017).

Estos factores terminaron convergiendo en la necesidad de reestructura del Plan de Estudio vigente en la FCS. De este modo, la facultad buscó alcanzar los objetivos planteados a nivel central, trabajando en la integración de los distintos servicios en conjunto a una respuesta académica a las necesidades sociales emergentes. Este proceso derivó en la generación de nuevas licenciaturas, tecnicaturas, etc. En el caso de la FCS, se dio la inclusión de la Licenciatura en Desarrollo, la cual completó el cuadro de cuatro dentro de la institución. Junto a la inclusión de esta licenciatura también se dio el de materias optativas para todas las carreras, en conjunto con una mayor carga horaria de ellas dentro de las diferentes mallas

curriculares. Se flexibilizó el trayecto posible a recorrer en otras disciplinas o áreas, ya que la concreción de los créditos optativos es obligatorio en cada uno de los módulos de la malla.

Flexibilidad, diversificación y creditización (Claramunt, 2017) terminan siendo las tres patas de la mesa de la formación de las científicas sociales. Se buscó la pluralidad de trayectorias y perfiles profesionales, en conjunto a un pasaje dinámico por la institución, teniendo en cuenta las nuevas circunstancias poblacionales de la Universidad y las consecuencias que ello acarrea.

El plan define al Trabajo Social como una disciplina cuyo objetivo es la intervención, dirigida al abordaje de problemas sociales (que se constituyen en su objeto), desde la práctica (fundamentada en la teoría social) y con los sujetos involucrados en ella, apuntando a la mejora de su calidad de vida y el desarrollo de sus potencialidades no resueltas.

(Claramunt, 2017, p.285)

Se intentó alcanzar un modelo de profesional capacitada para aplicar todos los conocimientos adquiridos en formación, ya sea para investigar, intervenir y analizar el lugar donde se encuentra inserta. Para ello, la crítica a la intervención, se encuentra en primer lugar para poder llevar adelante acciones realmente necesarias para la persona. Por primera vez, de manera curricular (cuestión que se venía haciendo anteriormente) en el Plan de Estudio 2009, de Trabajo Social se planteó la inclusión de la población con la que se trabaja, otorgándole un lugar activo. La construcción del trabajo deja ser unilateral. El proceso y la concepción de colectivo pasan a guiar la intervención. Esto es relevante, porque abre una ventana a los aportes de la sociedad a la construcción de las intervenciones, involucrándose no solo como pasivas en los procesos, sino como una voz resonante y una opinión invaluable para saber dónde trabajar.

Por otro lado, los antes llamados MIPs se volvieron Proyectos Integrales, materias de un año de duración con dos niveles. En estos proyectos se busca la convergencia de la intervención, la teoría y la investigación no solamente de las estudiantes, sino también de las profesoras que acompañan el proceso en cada uno de los proyectos. Caber recalcar que dicha modificación se encuentra enmarcada en el proceso Bolonia de flexibilización de trayectorias de estudio y contenidos en las universidades. Según Claramunt (2007), los Proyectos Integrales son la innovación del nuevo plan porque abren el espacio para que las docentes puedan llevar adelante procesos que articulen las tres funciones universitarias. Esto refleja una nueva perspectiva de profesionales integrales que no solamente tengan en cuenta la intervención como elemento aislado, sino que sea concebida como etapas, que se solapan y van de atrás a adelante. A través de la práctica, se puede interpelar la intervención e interpelarse, contrastar

la teoría con el campo y con las personas, enfrentarse cara a cara con situaciones que nos lleven a los límites de nuestro propio autoconocimiento, intentando así generar elementos didácticos, prácticos y teóricos.

El Plan 2009 genera procesos de aprendizaje los cuales se basan en el principio de flexibilización. Esta, aparte de ser una medida, es un objetivo en sí. Esto quiere decir que se intenta pluralizar las trayectorias estudiantiles y perfiles profesionales. Por otro lado, se busca conseguir un pasaje dinámico entre los niveles de grado y posgrado, extendiendo la oferta en el segundo nivel de elementos que escapan del primer ciclo. Intenta prevenir el escape de académicas del país, incluyendo también una elevación de los niveles académicos de las profesionales aquí (Plan de Estudios, 2009).

Como complemento del curso de grado se obtiene una estructuración de la carrera en vectores de aprendizaje. Los vectores son las distintas áreas desde donde se divide el cursado, los cuales cuentan con un mínimo de créditos para ser aprobados. Su existencia promueve no solamente una estructuración racional de la carrera -la cual termina por dibujar un mapa de conceptos dentro de su árbol de materias- sino también la fluidez del conocimiento dentro de las materias para poder completar los créditos necesarios. Esto quiere decir que con la identificación de cada una de las materias en los diferentes vectores de la licenciatura se puede ir completando la obtención de conocimientos en las distintas áreas necesarias para una graduación.

Desde el año 2018, se comenzó un proceso de Evaluación del Plan de Estudios 2009 fruto de un acuerdo institucional donde se busca alcanzar la opinión de los diferentes órdenes de la facultad. En conjunto, se producen índices que puedan a través de los datos establecer un mapeo general de la situación institucional vinculada a la enseñanza. Según los resultados arrojados en este estudio realizado, se llegó a la conclusión de que la legitimidad del Plan, -relacionada con sus fundamentos y cometidos- cuenta con un aval alto de parte de todos los órdenes. Asimismo, en todo lo vinculado a la implementación y materialización la aprobación tiende a ser moderada. Esto se basa en que, según las actrices consultadas, la concreción de los objetivos del Plan no llegó a cumplirse por completo, lo cual da paso a que la imagen inicialmente planteada no se haya llegado a concretar (Informe final de la evaluación del Plan de Estudio 2009, 2018).

Por el lado estudiantil se presenta el mayor problema. Este se encuentra vinculado a la permanencia y el egreso de las estudiantes de la institución, falencia que intenta ser solucionada con la flexibilización de las trayectorias estudiantiles dentro de la Facultad: “El rezago, el abandono y el egreso siguen siendo cuestiones que requieren una atención institucional

prioritaria y la implementación de acciones que claramente exceden la flexibilidad curricular en sentido estricto” (Informe final de la evaluación del Plan de Estudio 2009, 2018, p.108). En este sentido, cuando se consulta la valoración de la flexibilización curricular, en comparación con otros 13 principios rectores del Plan, la misma es de las menos valoradas en él. Esto quiere decir que subjetivamente no es uno de los aspectos relevantes de la estructura.

Por otro lado, y más vinculado al Ciclo Inicial, se plantean varias observaciones positivas, aunque se continúa manifestando la necesidad de acortar el ciclo por parte de algunos sectores. Aún así, la valoración del plan es positiva, aunque se tienen algunas reservas con respecto a la articulación de contenido entre los diferentes módulos. Esto abre la ventana a que las estudiantes no logren realizar un paso fluido por la institución e incluso en ocasiones opten por abandonar el cursado (Informe final de la evaluación del Plan de Estudio 2009, 2018).

Me interesa retomar en esta ocasión los aportes de Adela Claramunt (2007), cuando previa a la evaluación del plan se refiere a las situaciones de enseñanza/aprendizaje dentro de la Facultad vinculadas al crecimiento de la matrícula. Identifica que el perfil socio-cultural de la estudiante promedio de Trabajo Social no se adecua con los parámetros deseables de estudiante. Según la autora:

Sin pretender simplificar el fenómeno que esto evidencia, pareciera ser que opera en la educación superior cierto mecanismo democratizador que deviene excluyente. Es decir, acceden a la universidad sectores sociales que no lo hacían hace poco tiempo atrás, pero carecen del capital cultural necesario para permanecer y avanzar en ella.

(Claramunt, 2007, p.288)¹

Refiriéndose a la responsabilidad que conlleva el implementar el modelo de Universidad como derecho, se vuelve necesario problematizar el sentido de la educación que pretende ser brindada y a quién va a responder: al mercado o a la sociedad. Esto no influye solamente en la formación, sino a posterior, al momento de ejercer y de salir a un mundo laboral donde las condiciones de integración son salvajes.

A modo de resumen, podemos decir que actualmente una estudiante de Trabajo Social debe enfrentarse a dos determinantes escondidas en los procesos de formación dentro de la Udelar. Por un lado, contamos con un modelo mercantilizador del conocimiento extendido por

¹ Aclaración: Las estudiantes que ingresan a la Universidad actualmente cuentan con un acervo cultural que no es entendido de esa manera por parte de la población universitaria. Este se basa en conocimientos de tipo colonial que determinan y dotan de un significado místico a los que son diferentes. Retomé esta cita para poder problematizar las consecuencias de la masificación de la matrícula y las faltas de herramientas (materiales y subjetivas) al momento de plantear un modelo de Universidad realmente latinoamericana y abierta.

el mundo el cual intenta alcanzar la generación de profesionales funcionales al mercado e instituciones educativas que encajen en dicho perfil. Hablamos de universidades que conciben al conocimiento como una mercancía que juega de esta manera. Por otro lado, se intenta mantener la idea de una universidad de puertas abiertas, donde el conocimiento circule por las calles y no quede en manos de unas pocas. Universidad en donde el conocimiento también pueda ingresar a las instituciones educativas, que actualmente solamente guardan espacio para aquello que comparte los parámetros epistémicos coloniales. Estas dos determinantes, en conjunto a las capacidades materiales de la institución para atender a las nuevas situaciones y nivelación de las nuevas capas sociales que pueden estudiar, constituyen los desafíos que deben encabezar las acciones del programa universitario a futuro.

DECOLONIALIDAD DEL SER, SABER, PODER

Intervenir en lo social desde la decolonialidad

Actuar, moverse e intervenir es construirse, es establecerse en un lugar y es establecer a la otra persona en una posición. Al momento que trabajo, que acciono cualquier elemento que tenga a mano para irrumpir en la trayectoria vital (sea de manera positiva o negativa de otra) me estoy posicionando de algún modo, la construyo como una “otra” (Castro-Gómez, 2000). Está en nuestra mano, en el rol de cientistas sociales cortar con un ciclo de generación de una otredad colonial. Por eso es tan importante el cuestionamiento integral de nuestra acción, ya que no puede existir teoría sin una contrapartida práctica y mucho más al momento de identificar falencias o situaciones de injusticia extendidas en el tiempo.

No podemos concebir a la decolonialidad como otro modelo que se encarga de explicar lo sucedido. Plantear una posición decolonial significa plantear una serie de situación y relatos históricos que deben ser cuestionados. Retomare la teoría de la hybris del punto cero de Castro-Gómez (2007) donde van un paso más allá en la problematización de la forma en la cual se produce conocimiento en las universidades. Ellos se refieren a una manera de pensar el conocimiento, pero que comience a ser crítica, partiendo de aquello que no problematizamos a la hora de pensar. Esto quiere decir que, la hybris del punto cero, defiende el cuestionamiento y recreación constante de la manera en la cual las académicas se paran frente al mundo para analizarlo. Hablamos de lo anterior a la teoría, de la importancia de la concepción organizada,

segmentada y orgánica del mundo para poder comprender con cabalidad el área de mi interés. Los autores hablan de la importancia de la parcelación del conocimiento dentro de las universidades, reflejo que se corresponde al modo analítico de percibir la realidad.

En este caso, vamos a comenzar con el proceso inverso, con los pies en el barro, buscando respuestas que salgan del mismo encuentro con la vida. Por este motivo, se vuelve importante comenzar este capítulo hablando de la intervención. Intervención como manera de bajar a tierra, para poder observar aquello que puede escapar de nuestra área de estudio o interés pero que también es importante a la hora de sentarnos a pensar en las condiciones del lugar/personas/momento que quiero entender. Entender como acción vinculada en ahondar en el conocimiento profundo de una situación, de un concepto o un contexto, como manera de involucrar lo que es el individuo que investiga en una relación simbiótica que lo incluye.

Según la autora Rivera-Cusicanqui (2012), no podemos concebir una teoría decolonial sin tener una acción decolonial. Cuando hablamos o publicamos acerca de este tema, se vuelve necesario que también se tenga una idea práctica de cómo volcar el conocimiento en el campo. Toda acción interventiva tiene como antecedente una teoría la cual avala el trabajo o los objetivos determinados para él. En este caso, se debe de llevar adelante de una manera en la cual se entienda la intervención y los aportes teóricos como una biosfera indisoluble. La práctica debe alimentarse de la teoría decolonial y viceversa, plantear un modelo que sea, no solo innovador, sino que se adecue a las necesidades y el perfil de cada lugar en el que se trabaje.

Volvamos a la importancia de la intervención como tal. Desde las Ciencias Sociales es muy difícil que sus académicas al momento de llevar adelante un trabajo de investigación se planteen como objetivo la intervención. Generalmente desde la sociología se realizan análisis o diagnósticos de situaciones las cuales pueden servir (o no) como insumo para el diseño de alguna política pública. Podemos nombrar este ejemplo de la sociología, como de la Ciencia Política o la Historia. La generación de conocimiento no es tal, sino se alimenta de la dosis de realidad que termina pintando el escenario y los porqué que intentamos develar. “El conocimiento científico en la posmodernidad es inmanente. Ya no es legitimado por su utilidad para la nación ni para la humanidad, sino por su performatividad, es decir, por su capacidad de generar determinados efectos de poder” (Castro- Gómez, 2007, p.85). Retornar a la senda del conocimiento real y necesario conlleva si o si, el salir al encuentro de aquellas personas que en lo necesitan de él, que desde el lugar que ocupan, pueden llegar a brindar no solamente las pistas, sino también los materiales que ayuden a entenderlas.

Decolonizar el conocimiento significa volver sobre el camino ya allanado y comenzar a recoger las migas de pan que se fueron dejando a su costado. Entre estas migas de pan, podemos encontrar aquellas producciones autóctonas que muchas veces fueron tachadas como mitos. Esta acción es una herramienta valiosa a la hora de repensar el momento histórico y la estructura de nuestra vida, rompiendo con la linealidad del desarrollo y la brecha entre aquello que siempre fue catalogado como bárbaro; desde donde se sientan las bases de un poder colonial que muta de manera tácita para ser legitimado por todas (Castro-Gómez, 2000). Darle paso a otras formas, a otras pistas que solamente las podemos recabar en el contacto cuerpo a cuerpo, decolonizar las prácticas y nuestra concepción de ellas dentro de la producción de conocimiento es el paso anterior a la descolonización del conocimiento.

La posibilidad de una reforma cultural profunda en nuestra sociedad depende de la descolonización de nuestros gestos, de nuestros actos, y de la lengua con que nombramos el mundo. El retomar el bilingüismo como una práctica descolonizadora permitirá crear un “nosotros” de interlocutores/as y productores/as de conocimiento, que puede posteriormente dialogar, de igual a igual, con otros focos de pensamiento y corrientes en la academia de nuestra región y del mundo.

(Rivera. Cusicanqui, 2012, pp.70 -71)

La decolonización no es solamente la adhesión a una corriente teórica, sino que también es la adhesión a una militancia integral, la cual busca recuperar aquellos significados que se encuentran archivados en las entrañas de nuestra tierra, acallados por años y años de perspectivas externas acumuladas.

Continuando con los planteos de la autora Rivera-Cusicanqui (2012) en su trabajo “Ch Ixinakax utxiwa Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores”, debemos hablar del lugar ocupado (en este caso) por la científica social a la hora de actuar. ¿Qué lugar le otorgó a la otra persona? ¿Qué lugar voy a ocupar? ¿De qué modo? Para responder estas interrogantes resulta pertinente retomar a Sartre (1963) que, más allá de ser un autor ubicado geopolíticamente en el Norte Global, su episteme da cuenta de enormes confluencias con la perspectiva decolonial. Este realiza una crítica a la totalización dogmática de la dialéctica materialista, la que no abre paso a una posible crítica que se aleje de lo estipulado por la ciencia marxista. Podemos extrapolar el análisis que hace y llevarlo al ámbito de aquellas acciones que se llevan adelante a la hora del contacto con la persona, cuando se parte de un modelo racional de sociedad, de fenómenos y de pensamientos, los cuales no dan cuenta cabalmente de la realidad y las motivaciones de quienes trabajo. Pensémoslo en la acción o al momento de

producir conocimiento, cuando nos aferramos a un modo de entender y el mismo por si solo se conforma como regla inamovible e inmutable de lo que sucede y de las condiciones de ello.

Según la perspectiva decolonial, el mundo cuenta con una conformación orgánica, la cual fue parcelada y colonizada desde el saber para no ser considerada como tal. Por lo tanto y teniendo en cuenta esta cuestión, decolonizar significa recuperar estas separaciones y unir las, pero al mismo tiempo unificar también nuestra idea de mundo; por este motivo:

No puede haber un discurso de la descolonización, una teoría de la descolonización, sin una práctica descolonizadora. El discurso del multiculturalismo y el discurso de la hibridez son lecturas esencialistas e historicistas de la cuestión indígena, que no tocan los temas de fondo de la descolonización; antes bien, encubren y renuevan prácticas efectivas de colonización y subalternización.

(Rivera Cusicanqui, 2012, p.62)

No es lo mismo tampoco, un discurso que retome nuestras raíces y no las adapte a la realidad del mundo del siglo XXI. Por eso es tan importante concebir el camino como un espacio que se construye paso a paso, que las determinantes evolucionan, en conjunto con nuestro modo de pensar, que es necesario tenerlo en cuenta, para ser en un futuro. Que, para ser hoy, necesita tener en claro y llevar en alto lo que por distintos motivos nos condujo hasta acá, aunque este hilo, muchas veces se vuelva muy fino y se pierda en la niebla.

Como modo de protesta, desenterrar lo oculto, lo ignorado del pasado que aunque no lo sepas es parte de nuestra constitución, para así completas, poder adaptarnos al hoy y crear en conjunto un lugar donde podamos ser en la diversidad. La coherencia de la conjunción del saber, poder y ser se da en la arena de la realidad; sería ilusorio pensar que simplemente detrás de enunciados coherentes el cambio de paradigma se da por generación espontánea. Considero necesario incluir en los análisis que intenten plantear ideas decoloniales, a la decolonialidad del hacer. El hacer, como categoría síntesis de todos aquellos quiebres que se dan con el pasado y que permiten la proyección consciente del mañana, tomando como motor y guía aquellas experiencias que se dan entre los movimientos sociales nativos y disruptivos que generan conocimiento en su andar. Por eso la importancia del hacer, como manera práctica de llevar a cabo todas aquellas puntualizaciones observadas en los libros y para comenzar a trazar nuevas líneas que sean innovadoras y espontáneas de autopreservación y conceptualización de aquellos movimientos que fluyen como el aire, incluyendo también en la marea a los movimientos raciales, de diversidad, feministas, indígenas, etc.

La hoja de ruta marcada en estas páginas puede llegar a ser bastante compleja, incluso puede llegar a ser un poco idílico el hecho de considerar a los movimientos sociales como arquitectos de un modo de vivir-otro. Esto también tiene una estrecha relación con la misma existencia compleja del mundo y de las sociedades, las cuales se van haciendo todos los días a través de movimientos imperceptiblemente determinantes. Hablamos aquí de tomar el paradigma de la complejidad de Castro-Gómez y Grosfoguel (2007) como la oportunidad de abrir una ventana para salir a ver el mundo detrás del bosque. Por este motivo el hacer es tan importante, porque significa la materialización disruptiva en una realidad por demás estructurada alrededor de modelos de vivir y pensar, que extienden la herencia de la esclavitud y servidumbre de otras mentes, otras vidas y otras manos.

Como demostración real de resistencia ante cualquier intento de avance de aquellas que buscan decir qué y cómo pensar, qué y cómo hacer. Levantar bastiones donde la sociedad pueda tomar vida para considerar que existe un universo unificado detrás de todas las explicaciones aislacionistas que nos adoctrinan y nos someten a limitaciones mercantiles. Salir de la caja entonces, del mercado global, para no solamente creer en existencias otras, sino generar las condiciones para el real establecimiento de otra(s) manera(s) de ser.

Ciencias Sociales decoloniales

¿Por qué son tan importantes las Ciencias Sociales?

“Todo conocimiento supone no solo un espacio físico sino y sobre todo una experiencia común que define la forma de habitar un territorio” (Palermo, 2010b, p. 45). De aquí debe nacer la pregunta de ¿para quién es el conocimiento que produce la Universidad Latinoamericana? No es una cuestión menor y mucho menos cuando nos referimos al área de las Ciencias Sociales, especialmente al rol legitimador que termina jugando a la hora de hablar de las construcciones políticas que gobiernan nuestra cotidianeidad. Los procesos, casi imperceptibles de dominación extendida en la comunidad académica, como plataforma científica que permite la legitimación frente al mundo que se quiere gobernar. Esto tiene un correlato con las mutaciones del capitalismo, donde busca legitimarse y adaptarse a los nuevos estándares de vida; pero donde siempre el fin último es mantener los niveles de opresión ya

conocidos, pero maquillados detrás de discursos y dispositivos que intentan presentarse como liberadores (Castro-Gomez, 2000).

Para este apartado, es necesario que volvamos sobre nuestros pasos y hablemos nuevamente de la Colonialidad del Poder. El poder ejercido a través de la construcción de una trayectoria homogénea de desarrollo y de perfiles diferenciados entre lo civilizado y lo bárbaro, demarcado por fronteras que “transmiten la certeza de existir adentro o afuera de los límites definidos” (Castro-Gomez, 2000, p.90).

El rol legitimador de las Ciencias Sociales del orden colonial, puede ser identificado dentro de su estructura interna, al momento en que vemos niveles de desarrollo de corrientes disciplinares las cuales generan sistemas de conocimiento que responden a lugares centrales o periféricos dentro de ella. Hablar de Ciencias Sociales coloniales, también es hablar de aquellas disciplinas que terminan generando conocimiento el cual es útil al mercado, dejando de lado la función social que debe tener. Es real que sin el correspondiente proceso de identificación y posterior modificación de la influencia de los centros de poder en nuestra forma de ver, planificar y entender el mundo, la visión va a permanecer sesgada a través de la exaltación de un modelo de vida que es considerado como el único viable. Este modelo, que internó en el olvido a formas otras de concebir el mundo y la vida, el sentido común imperante, ese fantasma que dentro de nuestra mente es quien va caratulando lo que sucede y va desechando aquello que considera como erróneo. La colonialidad del poder no es la única protagonista de la historia. Para poder extender su real poder, se vuelve necesario la legitimación desde otros aspectos como el saber. En la actualidad, nuestra vida se encuentra guiada por teorías que responden a racionalidades que se instituyen como tramas de verdades desde donde se conoce al mundo y las cuales responden a un modelo global de subordinación general del pensar, observar y hacer (Palermo, 2010b).

La expresión más potente de la eficacia del pensamiento científico moderno - especialmente en sus expresiones tecnocráticas y neoliberales hoy hegemónicas- es lo que puede ser descrito literalmente como la naturalización de las relaciones sociales, la noción de acuerdo a la cual las características de la sociedad llamada moderna son la expresión de las tendencias espontáneas, naturales del desarrollo histórico de la sociedad. La sociedad liberal industrial se constituye -desde esta perspectiva- no sólo en el orden social deseable, sino en el único posible.

(Lander, 2000, p.4)

La homogeneización, no solamente del saber sino de la conciencia de las personas, genera una “totalización dogmática” (Castro.Gomez, 2000). La misma no se cuestiona las

estructuras donde el poder se erige, sino que se toma como algo natural, dado, incluso como un parámetro de medida desde donde siempre existe un horizonte a alcanzar, u otra con quien compararse.

Desde el momento en que se demarca una línea entre lo que puede ser denominado como conocimiento racional y los mitos, se procede a realizar una discriminación. Esta hunde las opciones de vida y los conocimientos que anteriormente eran utilizados por diferentes sociedades en el misticismo de lo que no es, de la hechicería y de lo irracional. Organizando la comprensión del mundo a través de inclusiones y exclusiones, ensanchando la brecha de la exclusión a través de la producción simbólica de la vida. La escritura, en este caso, cumple el papel de probar la existencia de la frontera entre lo avalado o no por el orden imperante. Así, la escritura construye a la “otra” a eso que está del otro lado, que no forma parte de los circuitos de la civilización (Castro-Gomez, 2000).

El papel de las Ciencias Sociales debe estar vinculado a la deconstrucción de las bases mismas del sistema. Esto quiere decir que las académicas deben comenzar un proceso de reinención de los significados y el modo a través del cual se lleva adelante la interpretación de la realidad. Trabajando desde el conocimiento en pos del fortalecimiento y recuperación de todas aquellas costumbres y modalidades que fueron dejadas de lado por la racionalidad imperante. Este trabajo conlleva una construcción epistémica y práctica, desde la cual la cientista social pueda pararse desde una óptica que cuestione el *punto cero* del conocimiento y desde ahí comience un nuevo proceso de interpretación del mundo. La racionalidad guía y parcela la realidad, incluso hasta al propio ser humano, separando la mente del cuerpo, no teniéndola en cuenta como una unidad, sino como elementos donde uno responde al otro (Lander, 2000). Dentro de la realidad, no todas son señales de un laberinto sin salida.

Decolonialidad del saber

La colonialidad es un patrón de poder, que persiste en las dinámicas propias de la existencia social moderna, y si bien proviene de la experiencia histórica del colonialismo, no lo necesita para sobrevivir, ya que vendría siendo la consecuencia directa de la creación de un habitus global durante siglos de colonialismo.

(Baquero, et al., 2015, p.79)

A pesar de la imposición de la colonialidad en nuestra vida, dentro de sus fauces, emerge la decolonialidad como un susurro. Existen modos de pensar y concebir la vida que tienen origen en las poblaciones indígenas, negras y de mujeres de las tierras colonizadas que no dejaron de ser, sino que simplemente fueron confinadas a la periferia del conocimiento y en ocasiones olvidadas en ella.

Hablar de colonialidad del saber, como aspecto constitutivo de la colonialidad, procede a llevar adelante sistemáticamente la negación de producciones *intelectuales alter* (*indígena, afro, chicana, femenina, etc.*) (Baquero et al., 2015, p.79). Este tipo de conocimiento es tachado como mitológico, por lo cual termina siendo ignorado y relegado de la esfera académica. En conjunto al capitalismo cognitivo, al que Castro-Gómez y Grosfoguel (2007) se refieren como una herramienta de la colonialidad basada en la intromisión del mercado en las esferas académicas; sometiendo a que todo lo que allí se produzca a obedecer al capital y sus ganancias. Esto quiere decir que los motivos para realizar investigaciones y producir conocimiento tienen un correlato directo con la mercantilización de sus resultados.

La decolonialidad del saber se presenta como una alternativa a este modelo, desde donde se intenta alcanzar el reconocimiento de aquellos conocimientos relegados por la modernidad. Por ello, es tan importante volver al punto cero, ya que significa retomar un camino que evidencie las premisas epistemológicas otras, que permitan repensar nuestro modo de concebir la realidad y el conocimiento como tal.

El punto cero sería, entonces, la dimensión epistémica del colonialismo, lo cual no debe entenderse como una simple prolongación ideológica o “superestructural” del mismo, como quiso el marxismo, sino como un elemento perteneciente a su “infraestructura”, es decir, como algo constitutivo.

(Castro - Gómez y Grosfoguel, 2007, p.88).

Plantear una opción decolonial, como afirma Castro-Gómez y Grosfoguel (2007) significa no solamente la adaptación de otros modelos de pensamientos que perpetúan la lógica decolonial, sino que apuntan a la generación de ideas propias, nacidas desde las entrañas de los territorios del sur del poder. Esto quiere decir que el proceso no se basa en la adaptación, sino en la generación de un modelo de ser/pensar que incluya y funde una perspectiva donde todas las personas y sus aportes sean debidamente considerados.

Para lograr estos objetivos planteados, se vuelve necesario un giro decolonial, esto significa un proceso de apertura hacia modos de vivir y modos de pensar *otros*, los cuales deben basarse en la tolerancia y en la real inclusión de los mismos, según afirman:

Una política y un pensamiento tendidos a la construcción de una propuesta alternativa de civilización y sociedad; una política que parta de y en la confrontación del poder, pero que también proponga otra lógica de incorporación. Una lógica radicalmente distinta de la que orientan las políticas de la diversidad estatales, que no busque la inclusión en el Estado-nación como está establecido, sino que, en cambio, conciba una construcción alternativa de organización, sociedad, educación y gobierno, en la que la diferencia no sea aditiva sino constitutiva.

(Castro - Gómez y Grosfoguel, 2007, p.52)

La diferencia entre aditivo y constitutivo es medular a la hora de pensar un proceso decolonial de saber. La adición se vincula a la idea de “se suma a”, manteniendo en el margen la inclusión. Esto quiere decir que el núcleo problemático continúa intocable, indirectamente se mantiene como el regulador del conocimiento: “Se trata de analizar dichos procesos como formaciones semióticas, de una semiosis colonial que implica interacciones constantes atravesadas por olvidos, adaptaciones, oposiciones y resistencias, todas las cuales forman parte del mismo proceso” (Palermo, 2010b, p.48).

Para continuar con nuestro análisis, necesitamos retomar el concepto de Boaventura de Sousa Santos (2010) de pensamiento abismal. Este concepto responde a una definición esgrimida por el autor donde trata de caracterizar el modelo de pensamiento moderno según sus palabras: “[El pensamiento moderno] Contiene distinciones invisibles, que van a determinar a las distinciones visibles. Las invisibles se establecen a través de líneas radicales que dividen la realidad social en dos universos” (de Sousa Santos, 2010, p.14). Uno de estos universos termina convirtiéndose en algo no existente, esto quiere decir que su existencia se da de una manera para nada relevante o comprensible. Según el autor, este tipo de pensamiento genera “la imposibilidad de la copresencia de los dos lados de la línea” (de Sousa Santos, 2010, p.15). Las universidades, por su lado, terminan cumpliendo el rol de guardia de este modelo de pensamiento, el saber colonial pasa a ser la rectora y jueza que determina así, qué tipo de conocimiento cumple con los parámetros para ser considerado como legítimo. De este modo, se procede a la discriminación de visiones del mundo que no compartan o no provengan de este paradigma, manteniéndose las dos riberas lo suficientemente alejadas para que el proceso de legitimación se pueda mantener y extender.

Como contrapartida de este modelo, desde la decolonialidad se presenta una idea de Universidad y de conocimiento que se encuentre integrado. La perspectiva de complejidad, trabaja alrededor de la universalización del conocimiento, dejando el modelo parcelado y celular desarrollado actualmente en las universidades. Intentando alcanzar así, no el control

racional del mundo, sino la búsqueda del entendimiento de todos los mensajes ocultos que en él se encuentran (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007).

Ciencias Sociales decoloniales

Persiguiendo el objetivo, no tan lejano de la materialización de Ciencias Sociales-otras, vamos a llevar adelante un pequeño ejercicio. Pensemos en el concepto de Ciencias Sociales, todo lo que sabemos, las definiciones, teorías y parámetros que aprendimos. Imaginemos una imagen en nuestra mente, una pelota de goma. A la pelota de goma, procederemos a tirarla contra una pared y observar el efecto que genera la goma, la cual va a deformarse por el golpe, pero volverá a su estado actual al mismo tiempo que la fuerza deje de ser ejercida sobre ella. Lo mismo pasa con los paradigmas de las Ciencias Sociales. Al momento de ejercer una fuerza localizada, va a generar una deformación pasajera de ella, la cual volverá al mismo lugar apenas terminemos de hacerlo. La principal acción que debe de llevar adelante la población vinculada, en algún sentido, a la producción de conocimiento del área, es ejercer una fuerza constante sobre la pelota, que logre al fin romper con aquella estructura elástica que la mantiene incambiada al paso del tiempo. Para quien busca este objetivo, el ejercicio mental a llevar adelante es el de impensar la ciencia, esto conlleva tener en cuenta que todo lo que naturalizamos puede que sea una falacia, extendida al momento de no ser cuestionada. Para ello, López Segrera (2000, p.178) afirma que: “Consideramos que impensar las Ciencias Sociales significa reconciliar lo estático y lo dinámico, lo sincrónico y lo diacrónico, analizando los sistemas históricos como sistemas complejos”. Es dejar de lado todo aquello que considerábamos como incuestionable y a partir de ahí construir nuevo conocimiento, que va a encontrarse constantemente evaluado a través de otras redes de conocimiento y desconocimiento. Como modelo de retroalimentación de la existencia misma del ser, compuesta por áreas con luz y zonas grises, pero teniendo en cuenta que todo ello termina conformando la síntesis de la realidad. Para ello, acudimos al núcleo de la cuestión, identificando los axiomas dentro de las Ciencias Sociales actuales según López Segrera (2000):

Axioma 1. Existen grupos sociales que tienen estructuras explicables y racionales (Durkheim).

Axioma 2. Todos los grupos sociales contienen subgrupos distribuidos jerárquicamente y en conflicto unos con otros (Marx).

Axioma 3. Los grupos y/o Estados mantienen su hegemonía y contienen los conflictos potenciales, debido a que los subgrupos de menor jerarquía le conceden legitimidad a la

autoridad que ejercen los situados en la parte superior de la jerarquía, en la medida que esto permite la sobrevivencia inmediata y a largo plazo (Weber) (p.179).

Estos axiomas son el legado de las teorías y los paradigmas que defienden y que terminan por sentar las bases desde las cuales se erigen los análisis del mundo por parte de los científicos. Romper con ello, conlleva aplicar el conocimiento posabismal diagramado por Boaventura de Sousa Santos (2010). Este pensamiento afirma que mientras exista una línea demarcatoria entre la población de estudio, por un lado, separada de los objetos de estudio, no se puede considerar un modelo de ciencia-otro. Para poder superar aquella separación colonial dibujada por la historia, es fundamental *pensar desde el otro lado de la línea* (De Sousa Santos, 2010, p.32) posicionarse desde el Sur del poder, desde aquellos territorios sumidos en la servidumbre colonial. Este salto epistémico y la producción académica desde ese lado es la manera desde la cual la brecha abismal comienza el proceso de cierre. El salto que se da, de superación de los dos bordes, abre camino a lo que el autor denomina *Ecología de saberes* (Sousa Santos, 2010) basándose en un antónimo del sistema homogéneo actual de las Ciencias Sociales. Afirmando que:

Es una ecología porque está basada en el reconocimiento de la pluralidad de conocimientos heterogéneos (uno de ellos es la ciencia moderna) y en las interconexiones continuas y dinámicas entre ellos sin comprometer su autonomía. La ecología de saberes se fundamenta en la idea de que el conocimiento es interconocimiento.

(De Sousa Santos, 2010, p.32)

Para lograr el acercamiento a este modelo, se deben cumplir con algunos parámetros, el pensamiento posabismal se basa en la existencia de diversidad epistemológica, lo cual abre la puerta al conocimiento más allá del científico. Este tipo de método que supera las barreras, obliga a que quien investiga deba renunciar también a la concepción lineal del tiempo. Esto se relaciona con la coexistencia de conocimientos antiguos con los modernos y que puedan intercambiar en el mismo momento histórico en una posición de igualdad. La ecología de conocimiento, abre la puerta a la diversidad, en esta diversidad el conocimiento y la ignorancia pasan a ser compartidos, significando que no va a existir una unidad de ellos. Por último, como esquematiza de Sousa Santos (2010), al momento de emprender cualquier tipo de proceso vinculado al conocer, el objetivo no debe radicar en conocer para pensar el modelo de sociedad, sino conocer con el fin de poder intervenir, incluyendo ahí las determinantes ético-políticas

que deben encontrarse en juego en cada investigación que se lleve adelante. Así, las Ciencias Sociales responden a las necesidades de una época y de un territorio:

Lo que necesitamos todos/as, es un giro distinto, un giro que parta no de la lucha de clases, sino de la lucha de la decolonialidad, haciendo ver de este modo la complicidad modernidad-colonialidad como marco central que sigue organizando y orientando las ciencias y el pensamiento académico-intelectual.

(Walsh, 2007, p.111)

Trabajo Social decolonial

Intervenir en lo social desde la decolonialidad y desde el Trabajo Social, implica tener en cuenta dos elementos: la teoría y la intervención, propiamente dicha. Sabemos que las teorías sociales actualmente se encuentran enraizadas en el centro del sistema colonial. Por otro lado, la intervención, que tiene un correlato directo con la teoría, no se puede considerar como elemento aislado de ella. Por estos motivos, es que no se puede pensar al Trabajo Social como algo separado de las Ciencias Sociales y mucho menos, se puede pensar un Trabajo Social decolonial sin Ciencias Sociales decoloniales.

Como ya hemos explicado anteriormente, una de las herramientas fundamentales de la colonialidad yace en la construcción de la otra, como aquello que es diferente a mí y que en ocasiones puede llegar a rozar lo bárbaro. Por este motivo, es que el desarrollo del Estado como institución de control y de peón en el sistema internacional de poder (Castro-Gómez, 2000) necesita la emergencia de profesionales que funcionen como brazos que alcancen aquellos lugares donde muchas veces no se llega. Es por esto que el nacimiento del Trabajo Social bajo la órbita estatal, no es coincidencia. “El quehacer profesional se constituye desde diferentes lógicas de conocimiento y poder y, un alto nivel de normalización de la acción social a través del disciplinamiento” (Gómez-Hernández, 2015, p.5). Si ahondamos un poco más en la función disciplinaria de la trabajadora social, podemos llegar a lo que Castro-Gómez (2000) se refiere como *poder libidinal* desde donde las personas están moldeadas de manera tal que cada una pueda construir su vida y su subjetividad sin romper con los parámetros que delimita el sistema. Nuestra disciplina tiene una alta responsabilidad a la hora de extender la dominación colonial, a través de la acción, que en cierto modo parte de la intención de incluir a nuestras sujetas en la dinámica social.

Esto plantea varios problemas a la hora de pensar una acción decolonial de parte del Trabajo Social y junto a ello trae consigo contradicciones, cuando nos referimos a los ámbitos

de inserción de nuestra carrera. Comencemos hablando de los problemas que se presentan al momento de pensar una acción decolonial de parte de la trabajadora social; los cuales van desde la extensión de la perspectiva colonial en la academia, pasando por los espacios curriculares que se brindan para pensar otra manera de intervenir. El entorno institucional, por otra parte, está estructurado de manera colonial y nosotras basamos nuestra acción en el mandato de las instituciones que nos contratan. Por último y no menor, no podemos quitar la vista del Estado como estructura colonial de extensión de poder.

También se plantean varios desafíos, por ejemplo cómo llevar adelante una acción decolonial en ámbitos coloniales que son los que determinan la intervención profesional. Por otro lado, la existencia o posibilidad de generación de espacios libres, nichos que permitan intervenir decolonialmente.

Ahora me gustaría pararme en la otra orilla y pensar en opciones de solución a las cuestiones antes planteadas, para ello quisiera retomar a Gómez-Hernández (2015) cuando afirma “La cercanía con la opción decolonial está en desprenderse de la idea de totalidad social creada solo desde la Europa moderna para dar cabida a otra totalidad que se expresa de entrada en la heterogeneidad histórica estructural de la sociedad” (p.14). Contamos con un lugar privilegiado de cercanía a los escenarios de lucha de las comunidades que actualmente pelean por la concreción de la dignidad históricamente negada a ellas. Este es el núcleo de cambio, donde puede comenzar a gestarse un nuevo modelo de Trabajo Social. Antes de escribir y producir conocimiento, rompamos con la barrera de legitimación de la academia y vivamos en carne propia a la decolonialidad, incorporada en las luchas populares que nos rodean. Cuando logremos alcanzar este ejercicio, pasaremos a entender a la otra, no como algo alejado, no como planteos que considero ajenos; sino como un emergente de vida que grita y hace carne en los movimientos sociales. Ahí comenzaremos a visualizar cómo continuar, no bajo un método estandarizado de acción, sino a través de los espacios de lucha que encontramos en la calle, codo a codo.

Si planteamos un modelo decolonial de Trabajo Social, es fundamental unificar y no parcelar las dimensiones de la profesión. La teoría, no está alejada de la práctica, cuando intervengo, genero conocimiento. La decolonialidad no es solamente un eje de lucha, sino que tiene que ser tomada como perspectiva de análisis (Walsh, 2008). “La diferencia colonial, transformó a los grupos diferentes en objeto de conocimiento dentro de la episteme única, descartando toda posibilidad de que fueran capaces de constituirse en sujetos de su propia producción de saber” (Palermo, 2010b, p.48). La subjetividad de quien interviene y su constitución juegan al momento de que la otra persona se posicione como parte de mi realidad

y de una realidad que se construye en conjunto y que no es responsabilidad única e intransferible de ella. Así, se puede fundar la idea de proyecto que integre y que no parcele, que las actrices no jueguen un papel marginal, sino que nos orientemos a generar proyectos que encarnan aquellos valores decoloniales, anticapitalistas, antipatriarcales y antiimperialistas, que sirvan como ladrillos a la hora de construir una sociedad diversa, en toda la extensión de su sentido (Palermo, 2010b).

No existe una sola racional, desechemos la idea de que es así; comencemos a nombrarla como lo que es, un sistema de dominación regido por la subordinación soslayada en la epistemología. No quedemos en la idea de que la objetividad de la ciencia es real, aprendamos a convivir con las posiciones políticas y comencemos a entender que toda acción es política, que toda acción tiene detrás una ética y que cuando estoy interviniendo, también estoy militando. Decidamos empoderarnos del lugar que ocupamos y de lo que podemos alcanzar en conjunto. Aportemos a una construcción crítica de epistemologías otras y de colectividades libres de las ataduras coloniales.

Reflexiones Finales

Como quien no lo espera, o quizás desespera, se llega al último punto de esta monografía. No quiero decir que estamos en el capítulo conclusivo de un trabajo, porque no es así. Si en algún momento al estar leyendo las líneas que escribo pensaron que lo que aquí se presenta es un trabajo pulido, terminado, el cual solamente tiene como fin el culminar este ciclo, compañeras, están erradas.

Cuando comencé este proceso, decidí, antes de adentrarme en las producciones académicas decoloniales, ponerme como objetivo analizar los planes de estudio de Trabajo Social, para ser más exacta el Plan 1992 y 2009, me encontré con una muralla mayor. No puedo saltar del primer paso al tercero, sin pasar por el segundo. Mientras iba leyendo y pensando me di cuenta que lo necesario es producir un documento que ponga sobre la mesa la discusión decolonial y que la relacione con aquellas determinantes de la carrera. Como primer tropezón frente al gran tema que es la deconstrucción académica del Trabajo Social. Por este motivo este trabajo tiene estas características, por ello también es que esta no es una conclusión, sino una lista de cosas a seguir, de caminos que pueden ser generados a través de esta piedra que dejó asentada. En las hojas que anteceden este apartado, lo que intento hacer es un listado de desafíos, que considero, deben ser planteados y aportes que nos dan pistas de conceptos con los que trabajar y ahondar.

Por este motivo es que traigo a colación a Orlando Fals Borda (2014):

La realidad latinoamericana en transformación merece ideas propias para explicarla, y una metodología propia para describirla, lo cual nos lleva a poner, en principio, en cuarentena aquellos conceptos conocidos que hemos aprendido en textos y en aulas, no para eliminarlos sino para buscar su exacta validez en nuestro ambiente local.

(p.64)

Decolonizarnos, no significa dejar de lado todos los aportes que nos ayuden a la construcción de una nueva manera de saber. Cuando hablo de deconstruir las maneras en las que pensamos, me refiero a tener en cuenta en cada paso que doy al punto cero, que es necesario partir de él para constantemente cuestionar el camino que voy haciendo, para poder dar rienda

suelta a la *autonomía creadora* (Fals Borda, 2014, p.64) lo cual conlleva la independización de nuestras mentes.

Darle rienda suelta a nuestra creatividad, talento, imaginación, porque la ciencia es eso también, es creación. Dar vuelta a la manera en la que presentamos nuestros trabajos, pensando en el lenguaje, en cómo decimos lo que queremos transmitir. La estructuración de nuestra vida no es suficiente por lo visto, cuando cedemos a que nuestra manera de comunicarnos se vuelva tan impersonal y aleje a la ciencia, del arte.

La universidad viva, la de la participación horizontal sujeto-sujeto, sería más útilmente productiva para las mayorías necesitadas de la población, más que para las élites y clases burguesas condicionadas hoy por el ethos de la acumulación capitalista y el egoísmo del prurito personalista.

(Fals Borda, 2014, pp. 144-145)

Pensar fuera de los límites que conocemos, animarse a saltar, a arriesgarse en esos espacios que escapan de nuestro conocimiento, para eso es necesaria una Universidad Latinoamericana, atenta a la sociedad y abocada al análisis necesario. Cuestionar, Subvertir y modificar al sistema, en base al pensamiento crítico y conciencia del lugar de dónde venimos. Sin caer en la idealización o teorización extrema, sin olvidar que la Universidad es, cuando se hace y se construye y reconstruye con ese parámetro guía.

Ahí está el objetivo de este trabajo, aportar a la idea de complejidad de nuestra forma de ver el mundo, de la inclusión medular – no periférica - de conocimientos otros y de experiencias otras, que a través de ellas se comience a construir, de a poco y de manera muy pensada una vida-otra. Para dotarnos de dignidad, no solamente como un dibujo en una pizarra que nos dicen lo que es, sino como algo propio, no apropiado. Ya que cuando hablamos de ella, hacemos referencia a todas aquellas compañeras que se encuentran en un enfrentamiento cara a cara con el capital y con su explotación inhumanizante. El trabajo de la propuesta decolonial, tiene su razón de ser en cada grito y en cada compañera que se organiza sabiendo que este no tiene por qué ser el único modo de vivir. Que detrás de todo el velo gris que intenta marcar el límite de nuestra mente hay más, mucho más de lo que pensamos y que no responden al único designio del desarrollo, de la producción y de las ganancias a costa de la humanidad.

Todo este camino es lo que busca, es lo que nos compromete, como militantes abocadas a la generación de herramientas para la consecución de las dignidades hermanas.

Alegrémonos. A las nuevas generaciones de América les llega la hora del triunfo; hay, en ese camino recorrido, desde el resurgimiento de las nuevas ideas, hasta

su consagración definitiva, muchos esfuerzos doloroso, trabajo silencioso y tenaz; horas entregadas en aras de un ideal, que puede parecer inalcanzable; amarguras, negaciones, de quienes no podían comprender el pensamiento nuevo y el alma nueva; pero la constancia y la fe, el ardor y la pasión jalonó con su esfuerzo y su dolor, se abre la risueña perspectiva de un porvenir que nos pertenece por entero.

(El triunfo de la juventud. Editorial de El Estudiante Libre Marzo, 1931)

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, L. Cultura “radical” e Serviço Social. Praia Vermelha - Estudos de Política e Teoria Social, PPGSS/UFRJ - Rio de Janeiro, 18(2), 2008.
- Alayón, N. (Organizador) (2005). “Trabajo Social Latinoamericano: a 40 años de la reconceptualización”. 1a ed. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Baquero, S., Calcedo, J., Rico, J. (2015) Colonialidad del saber y Ciencias Sociales: Una metodología para aprehender los imaginarios colonizados. En: Revista análisis político N° 85, Bogotá, septiembre diciembre de 2015.
- Boaventura de Sousa Santos, B. (2010). Para descolonizar occidente más allá del pensamiento abismal. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Bugarín Olivera, R. (2009) Educación Superior en América Latina y el Proceso de Bolonia: Alcances y Desafíos En: Revista mexicana de orientación educativa. Volumen 6 N° 19. México, Abril de 2009.
- Castro-Gómez, S. (2000) Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la invención del otro En: La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Castro-Gómez, S. (2007) Decolonizar la Universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes En: El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global / compiladores Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel. – Bogotá: Siglo del Hombre Editores; universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007
- Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (2007). El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.
- Cedrés, E. (2016) “Humanidad, Política y Utopía. Aportes de la Teología de la Liberación y la Reconceptualización, para pensar el papel del Trabajo Social hoy” Fronteras [en línea]. 2016, n.9, pp. 63-75.
- Claramunt, A. y Leopold, S. (2007). El Trabajo Social en Uruguay. Tensiones y desafíos de la formación y la inserción laboral de los profesionales en la actualidad. En:

Trabajo y formación en Trabajo Social. Avances y tensiones en el contexto de Iberoamérica. Guerra Et All. Coordinadores. Editorial Universidad de Granada, Campus Universitario de Cartuja, Granada, España.

- De Martino, M.; (2008); Poniendo el cuerpo... trabajadoras en contextos de incertidumbre. En: Porzekanski, T. (coord) El cuerpo y sus espejos. Estudios Antropológicos — culturales. Editorial Planeta, Buenos Aires, v. 1, p. 191-206.
- De Sierra, G. (2005) La sociología moderna en el Uruguay y su profesionalización (con referencia a otras ciencias sociales) En: Uruguay desde la Sociología III. Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales. Montevideo, Uruguay.
- Doménech, A. (2013). La metáfora de la fraternidad republicano-democrática
- revolucionaria y su legado al socialismo contemporáneo. Revista de Estudios Sociales N° 46. Bogotá, mayo-agosto de 2013.
- Donzelot, J. (2007) La invención de lo social. Ensayo sobre la declinación de las pasiones políticas. 1° Edición. Buenos Aires. Nueva Visión.
- Donzelot (2008) La policía de las familias. Familia, sociedad y poder. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires, Argentina.
- Errandonea, A. (2003) Historia institucional de la Sociología. Revista de Ciencias Sociales N° 21. FCS, 2003. Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales. Montevideo, Uruguay.
- Facultad de Ciencias Sociales. (2009). Plan de Estudios de la Facultad de Ciencias Sociales. Montevideo, Uruguay.
- Facultad de Ciencias Sociales (2018). Informe final de la evaluación del Plan de Estudio 2009. Montevideo, Uruguay.
- Fals Borda, O. (2014) Ciencia, Compromiso y Cambio Social. Antología. Nicolas Herrera Farfan y Lorena Lopez Guzman (Compiladores) Buenos Aires: El Colectivo-Lanzas y Letras.
- Faleiros, V. (2005) “Reconceptualización del Trabajo Social en Brasil: ¿Una cuestión en movimiento? en N. Alayón et al. “Trabajo social latinoamericano”. Buenos Aires: Espacio Editorial
- Gacel - Ávila, J. (2011). Impacto del proceso de Bolonia en la educación superior de América Latina. En: Globalización e internacionalización de la educación superior. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC). Vol. 8, n.o 2, págs. 123-

<<http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v8n2-gacel/v8n2-gacel>>

- Gomez-Hernandez, E.(2015). Trabajo Social decolonial. Conferencia presentada en el marco del XXI Seminario Latinoamericano de Escuelas de Trabajo Social. La formación profesional en Trabajo Social: Avances y tensiones en el contexto de América latina y el Caribe. “A 50 años del Movimiento de reconceptualización”. México, Maszatlán, 28, 29 y 30 de setiembre y 1 de octubre de 2015.
- Heller, A.; (1972); O cotidiano e a historia. Paz e Terra, Rio de Janeiro.
- Kruse, H. (1971) “La reconceptualización del Servicio Social en América Latina. Hvmantitas. Centro de Estudiantes de la Escuela Universitaria de Servicio Social.
- Universidad de la República.
- Kruse, H, (1994) “En procura de nuestras raíces”. En:Cuadernos de Trabajo Social 3. Universidad de la República, Facultad de Ciencias Sociales. Montevideo, Uruguay.
- Lopez Segrera, F. (2000). Abrir, impensar, y redimensionar las ciencias sociales en América Latina y el Caribe. ¿Es posible una ciencia social no eurocéntrica en nuestra región? En: La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires, Argentina.
- Maldonado - Torres, N. (2007) Sobre la Colonialidad del ser: Contribuciones al desarrollo de un concepto en: El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global / Compiladores Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel. – Bogotá: siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.
- Martinelli L. (1989) Servicio Social. Identidad y alienación. San Pablo. Cortez Editora. Biblioteca Latinoamericana de Servicio Social.
- Marx, K. (1955). Carlos Marx - Federico Engels: Obras escogidas en dos tomos. Tomo I y II. Ediciones en Lenguas Extranjeras. Moscú, URSS.
- Mignolo, W. (2000) La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. En: El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global / compiladores Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel. – Bogotá: siglo del Hombre Editores; Universidad

Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.

- Montaña, C. (1994) Análisis de las matrices del Trabajo Social en el Uruguay a través de sus planes de estudio. En: Cuadernos de Trabajo Social 3. Universidad de la República, Facultad de Ciencias Sociales. Montevideo, Uruguay.
- Moya, C. (1964) Razón analítica y Razón dialéctica (en torno al sentido del lenguaje marxista. Anuario de filosofía del derecho, ISSN 0518-0872, N° 11, 1964-1965, págs. 199-212. España.
- Moya, C. (1971) Razón analítica y Razón dialéctica en las Ciencias Sociales. Teorema: Revista Internacional de Filosofía Vol. 1, No. 1 (Marzo 1971), pp. 91-112.
- Navarro Leal, Marco Aurelio y Sánchez Rodríguez Iván. (2007). Transformación mundial de la educación superior. Universidad Autónoma de Tamaulipas- Universidad Iberoamericana Puebla, México.
- Netto, J. P. (1997). Capitalismo monopolista y Servicio Social. San Pablo: Cortez.
- Lander, E. (2000) Ciencias Sociales: Saberes coloniales y eurocéntricos. En: La colonialidad del saber: Eurocentrismo y Ciencias Sociales. Editor: Lander, E. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires, Argentina.
- Palermo, Z. (2010a). Una violencia invisible: “la colonialidad del saber”. Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Jujuy, (38),79-88.[fecha de Consulta 30 de Marzo de 2020]. ISSN: 0327-1471. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=185/18516804005>.
- Palermo, Z. (2010b) La Universidad Latinoamericana en la encrucijada decolonial. En: Revista de Estudios Críticos, Año 1 N° 1. Centro de Estudios y Actualización en Pensamiento Político, Decolonialidad e Interculturalidad. Universidad Nacional del Comahue. Argentina.
- Palma, D. (1997) La reconceptualización. Celats, Lima.
- París de Oddone, B. (2010) La Universidad de la República. Desde la crisis a la intervención 1958-1973. Universidad de la República. Montevideo, Uruguay.
- Quijano, A. (2000) Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En: La colonialidad del saber: Eurocentrismo y Ciencias Sociales. Editor: Lander, E. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires, Argentina. .
- Quijano, A. (2007). Colonialidad del poder y clasificación social En: El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global /

compiladores Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel. – Bogotá: siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.

- Rivera Cusicanqui, S. (2012) Experiencias de montaje creativo: de la historia oral a la imagen en movimiento ¿Quién escribe la historia oral?. Revista Latinoamericana de Comunicación, Chasqui. CIESPAL. Quito, Ecuador.
- Sartre, JP. (1963). Crítica de la razón dialéctica. Segunda Edición. Editorial Losada, Buenos Aires.
- Vovelle, M. (2000). Introducción a la historia de la Revolución Francesa. ROMANYÁ/VALLS, S.A. Capeliades, Barcelona.
- Walsh, K. (2007). ¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. En: Nómadas, N.º 26, 2007, pp. 103-113. Universidad Central. Bogotá, Colombia.
- Walsh, K. (2008). Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento “otro” desde la diferencia colonial. En: El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global / compiladores Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel. – Bogotá: siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.