



El Cuidado en la Formación Profesional de Trabajadoras y Trabajadores Sociales: Una Mirada desde las Experiencias de las y los Estudiantes en sus Prácticas Académicas del Programa de Trabajo Social - Bogotá. 2023 - 2024 -1

Autoras

Diana Patricia Cuesta Sandoval
dpcuesta@unicolmayor.edu.co

Lina María Macareno Rivas
lmacareno@unicolmayor.edu.co

Modalidad de Trabajo de Grado Monografía Científica según Acuerdo 098 del 2021 para
Optar por el Título de Trabajadoras Sociales

Directora
Claudia Marina Usaquén Lancheros

Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca
Facultad de Ciencias Sociales
Programa de Trabajo Social
Bogotá D.C
2024

Resumen

La presente investigación surge a partir de una serie de cuestionamientos alrededor del tema del cuidado en la formación profesional de las y los estudiantes de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, dado que dentro de la profesión y disciplina del Trabajo Social, el cuidado es comprendido desde una mirada hacia el otro, entendiéndolo como los individuos, familias, grupos y comunidades con los cuales se construyen procesos de investigación e intervención social en los contextos propios del Trabajo Social, que lleva a que las y los futuros profesionales se alejen de su propio cuidado. En esa medida se propuso construir los significados del cuidado en torno a las experiencias en la formación profesional de las y los estudiantes de último semestre del programa de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Para dar respuesta a lo anterior, se abordó el enfoque cualitativo desde la corriente teórica de la fenomenología. La metodología utilizada para recolectar la información fue la entrevista semiestructurada y el grupo focal. Entre los resultados más significativos se encuentra la implicación emocional, la frustración, el sentirse desbordado, y la percepción de un cuidado compartido.

Palabras claves: Cuidado, Autocuidado, Dimensión emocional, Dimensión relacional, estudiantes, Trabajo Social, experiencias

Abstract

This research arises from a series of questions around the issue of care in the professional training of the students of Social Work at the Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, given that within the profession and discipline of Social Work, care is understood from a look towards the other, understood as individuals, families, groups, and communities with which research and social intervention processes are built in the contexts of Social Work, which leads future professionals to move away from their own care. To this extent, it was proposed to build the meanings of care around the experiences in the professional training of the students of the last semester of the Social Work program of the Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. In order to respond to the above, the qualitative approach was approached from the theoretical current of phenomenology. The methodology used to collect the information was the semi-structured interview and the focus group. Among the most significant results are emotional involvement, frustration, feeling overflowed, and the perception of a shared care.

Keywords: care, self-care, emotional dimension, relational dimension, students, social work, experiences.

Dedicatoria

A Dios, por consolarme en momento de dificultad, por confortarme y ayudarme a cumplir el sueño que el puso en mi corazón

A mi madre, mujer valiente, esforzada y amorosa, que me ha guiado por este hermoso camino de la vida, ha recibido mis lágrimas en momentos de adversidad y alegría, me ha bendecido con sus palabras y me ha llenado de fuerza, calidez y amor para culminar esta etapa de mi vida.

A mi padre, por siempre, rodearme de amor, de paciencia y felicidad en momentos de angustia y miedo, por inspirarme, desde su ser, a cumplir este sueño, que había estado guardado en lo más profundo de mi corazón.

A mi hermana, princesa de la casa, que ha llenado de amor mi vida desde que llego a nuestra familia y me ha brindado los abrazos más sinceros y tiernos en momentos de dificultad y me ha llenado de fuerzas para seguir

A toda mi familia, que me han visto crecer, me ha brindado su apoyo, y me han confortado con sus palabras durante este recorrido

A todas mis amigas, que he conocido en diferentes momentos del camino, gracias por escucharme, quererme, confortarme, abrazarme y apoyarme, este logro es más significativo para mí con cada una de ustedes en mi vida ^-^

Diana Patricia Cuesta Sandoval

Con un gran sentimiento dedico este logro a mi madre Alcira Rivas Ciprian, por ser la mujer más fuerte que conozco, mujer que no se rinde ante las adversidades que trae la vida, que admiro y amo, eres la mujer con el corazón más grande y bondadoso que conozco, pues gracias a tus esfuerzos y enseñanzas hoy en día me siento orgullosa de la mujer que soy.

A mi padre Fernando Macareno, por ser el mejor padre que me ha podido dar la vida, por tu amor, la comprensión y la serenidad que me has brindado a lo largo de mi vida, eres un padre ejemplar, con el cual siempre estaré en deuda, pues jamás me alcanzara el tiempo para compensarte todo el sacrificio que has realizado por mí, porque a pesar de las situaciones que nos separan, tus llamadas y consejos sobre la vida son el motor que me impulsa a seguir luchando por mis metas y sueños. A mi hermana por nunca dejarme sola y ser mi mejor amiga, porque a ustedes tres, todos mis logros siempre dedicaré.

A mi compañera y gran amiga Diana Cuesta, gracias por estar desde el principio junto a mí, por tu paciencia y bondad, sin tu compañía, dedicación y apoyo, no hubiera sido posible culminar este gran logro, a mis amigas Daniela y Camila, por permitirme ser yo misma y alegrar mis días, a ustedes tres las guardo con mucho cariño dentro de mi corazón.

Lina María Macareno Rivas

Agradecimientos

En primer lugar, agradecemos desde nuestro corazón a nuestras familias por su amor incondicional, por brindarnos ese apoyo emocional y económico, por su compañía y palabras de aliento, que hicieron posible el logro de nuestras metas y sueños; A nuestras maravillosas amigas Daniela Angarita y Camila Farfán por estar a nuestro lado a pesar de las dificultades que surgieron a lo largo del camino, por las sesiones terapéuticas que compartimos y por todos los momentos de risas inolvidables que nos han permitido no desfallecer ante el apuro y vaivén de nuestras vidas, dejándonos ver que son esos pequeños momentos que compartimos con nuestros seres queridos los más valiosos y significativos; A cada una de las y los docentes que fueron fundamentales en nuestro proceso de formación, pues gracias a sus conocimientos, saberes y experiencias logramos construir esta propuesta y hacerla realidad; A nuestras compañeras y compañeros de la UCMC queremos darles las gracias, por su confianza, al compartimos sus sentires y vivencias, pues son ustedes los que dan sentido y significado a nuestra investigación.

Por otra parte, agradecemos profundamente a nuestra tutora, la profesora Claudia Marina Usaquén Lancheros, por su compañía y excelente labor docente, pues su amor por la disciplina y profesión del Trabajo Social se reflejó en su guía, dedicación, compromiso y apoyo ante nuestras inquietudes, por el cuidado y serenidad que nos brindó ante nuestras dudas, miedos y angustias ante los contratiempos. Así mismo por fortalecer la confianza hacia el proceso y hacia nosotras mismas, permitiéndonos seguir adelante y no desmotivarnos a pesar de las situaciones difíciles que se nos presentaron durante este largo recorrido.

Tabla de contenido

Introducción.....	11
Capítulo I.....	13
1. Definición de la situación problema.....	13
1.1 Exploración de la situación.....	13
1.1.1 Antecedentes.....	13
1.2 Planteamiento del problema.....	21
1.2.1 Pregunta de investigación.....	25
1.3 Objetivos.....	25
1.3.1 Objetivo general.....	25
1.3.2 Objetivos específicos.....	25
1.4 Justificación.....	26
1.5 Marcos de referencia.....	28
1.5.1 Institucional.....	28
1.5.2 Legal.....	32
1.5.3 Teórico.....	36
Capítulo II.....	46
2. Diseño Metodológico.....	46
Capítulo III.....	52
3. Trabajo de campo.....	52
3.1 Preparación del trabajo de campo.....	52
3.2 Recolección de datos cualitativos.....	53
3.3 Organización de la información.....	56
3.3.1 Categorización Inductiva.....	56
Capítulo IV.....	58
4. Hallazgos: identificación de patrones culturales.....	58
4.1 Análisis descriptivo e interpretación de los datos.....	58
4.1.1 Experiencias que generaron impacto emocional.....	59
4.1.2 Sentires de la práctica.....	69
4.1.3 Desgaste emocional.....	75
4.1.4 Vínculo estudiante-institución.....	89
4.1.5 Vínculo estudiante-población.....	92
4.1.6 Vínculo estudiante-docente.....	94
4.1.7 Vínculo estudiante-compañeros de universidad.....	99
4.2 Discurso final: El cuidado en la formación profesional de las y los estudiantes de Trabajo Social.....	102
Capítulo V.....	105
5. Estrategias de acción en torno al cuidado para los procesos de formación para las y los estudiantes.....	105
5.1 Situaciones que se han presentado en los campos de práctica.....	105
5.2 Acciones y/o estrategias en torno al cuidado que desarrollan con sus estudiantes.....	107

5.3 Estrategias de acción que implementarían para la promoción del cuidado de sus estudiantes y su importancia.....	109
Capítulo VI.....	112
6.1 Conclusiones.....	112
6.2 Recomendaciones.....	114
6.3. Referencias.....	116
6.4 Anexos.....	123

Lista de tablas

Tabla 1. Marco Legal	33
Tabla 2. Criterios de selección de la muestra	52
Tabla 3. Categorización inicial	55
Tabla 4. Planeación de actividades	56
Tabla 5. Descripción de los actores	57
Tabla 6. Codificación	59
Tabla 7. Situaciones que se han presentado en los campos de práctica	110
Tabla 8. Acciones y/o estrategias en torno al cuidado	111
Tabla 9. Estrategias de acción para la promoción del cuidado	113
Tabla 10. Importancia de la investigación	115

Lista de figuras

Figura 1. Objetivos estratégicos	29
Figura 2. Estructura Orgánica	30
Figura 3. Objetivos del programa	31
Figura 4. Taxonomía N.º 1: Dimensión emocional	61
Figura 5. Dimensión relacional	92

Introducción

A lo largo del proceso de formación profesional, las y los estudiantes del programa de Trabajo Social, han vivido diferentes experiencias dentro de las prácticas académicas, que llevan a que se cuestione la forma en la que han llegado a percibir el cuidado que tienen hacia sí mismos y la manera en la que son cuidados dentro de la profesión y disciplina del Trabajo Social.

De ahí que, dentro de un ejercicio reflexivo, todas aquellas anécdotas, conversaciones y sentires entre compañeras y compañeros en los pasillos de la universidad, las aulas de clase y los espacios libres al interior de los campos de práctica, fueron el punto de partida e inspiración para el desarrollo de esta investigación, en la cual se busca que el cuidado se pueda comprender desde y para las y los estudiantes que a partir de su ejercicio profesional se han olvidado que para cuidar del otro deben cuidar en primer lugar de sí mismos.

Asimismo, se reconoce que dentro de los contextos de las prácticas académicas se suma las situaciones complejas que se afrontan a nivel personal y que han caracterizado la vida de las y los estudiantes, en la medida en que viven en contextos permeados por ambientes familiares difíciles, un acceso limitado a recursos económicos que llevan a tener que ingresar al mercado laboral para continuar con su formación, problemas de salud, entre otros, que las y los adentran en una dinámica en la cual han llegado a sentir que en su diario vivir deben afrontar situaciones y problemáticas que al igual que dentro de la práctica académica las y los sobrepasan y repercuten en su cuidado, aprendizaje y bienestar.

Por consiguiente, surge la necesidad de indagar sobre la producción de conocimiento acerca del cuidado desde una mirada hacia las y los profesionales de Trabajo Social; la cual pone en evidencia, el limitado abordaje del Cuidado en los contextos de formación profesional, lo que refleja la importancia de Construir los significados del cuidado en torno a las experiencias en la formación profesional de las y los estudiantes de último semestre, por medio de la comprensión del nivel de autocuidado desde su dimensión emocional y relacional que junto con el aporte de las y los docentes permita establecer estrategias de acción para visibilizar y ejercer el cuidado dentro de la formación profesional.

En concordancia con lo anterior, la investigación se consolida como cualitativa, dentro del paradigma interpretativo comprensivo, utilizando bases de la teoría fenomenológica, pues se busca desde las voces de las y los estudiantes del programa de Trabajo Social comprender los significados en torno al cuidado que construyen a partir de sus

experiencias y vivencias dentro de su proceso de formación profesional, retomando a las autoras metodológicamente Elssy Bonilla y Penélope Rodríguez, que guían la estructura y bases metodológicas del presente documento, el cual se fundamenta en tres momentos que se fundamentan en siete etapas.

En el primer capítulo se encuentra la definición de la situación problema, compuesta por la exploración de la situación problema, contextualización de la investigación, antecedentes, la problemática y la pregunta problema que se abordó a partir de un ejercicio exploratorio de revisión documental teniendo en cuenta una realidad situada del cuidado desde la perspectiva del Trabajo Social.

En esa misma línea, se pueden encontrar los objetivos, los cuales develan el alcance y fin de la investigación, formulados a partir del análisis del problema, así como la justificación en la que se señala la relevancia y aportes de la investigación y los marcos de referencia en los cuales se sustenta el ejercicio investigativo.

El segundo y tercer capítulo, se refiere al diseño metodológico y el trabajo de campo en el cual se abordan las fases, la selección de la muestra por medio de un muestreo no probabilístico por conveniencia, las técnicas e instrumentos. Asimismo, se presenta por medio de la recolección y organización de la información, que permita dar paso a la fase de codificación y categorización inductiva.

El cuarto capítulo se enfoca en los patrones culturales, en el cual se presenta el análisis descriptivo e interpretación de los datos cualitativos que permiten dar paso a la construcción de las taxonomías y el análisis de los resultados obtenidos desde las categorías que surgieron en la investigación.

El quinto capítulo, se establecen las estrategias de acción en torno al cuidado para los procesos de formación profesional de las y los estudiantes a partir del aporte de docentes del programa de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca

Finalmente, se evidencian las conclusiones y recomendaciones producto de la investigación que tuvo lugar en el contexto de las prácticas académicas con el fin de construir los significados del cuidado a partir de las experiencias de las y los estudiantes de últimos semestres del programa de Trabajo Social.

Capítulo I

1. Definición de la situación problema

Para el desarrollo de la presente investigación se retoma las fases metodológicas propuestas por Bonilla y Rodríguez (2005), quienes proponen, en un primer momento, la fase de exploración de la situación problema, la cual permite determinar las propiedades del problema y delimitar la realidad que va a ser conocida con el fin de guiar la investigación. De esta manera, esta etapa se llevó a cabo por medio de la realización de los antecedentes con el fin de conocer la realidad a investigar y definir el problema que será planteado; de igual modo, se realiza una construcción de los marcos de referencia (institucional, legal y teórico), justificación y objetivos, a fin de fundamentar el tema a investigar.

1.1 Exploración de la situación

1.1.1 Antecedentes

Para la presente investigación se llevó a cabo una exploración de la situación problema en diferentes bases de datos a nivel nacional e internacional (Google académico, Repositorio de universidades, Scielo, Dialnet y Redalyc) encontrando documentos, investigaciones y artículos que permitieron un primer acercamiento y dieron bases para desarrollar el eje central del trabajo, encontrando veinticuatro documentos que se dividen en tres categorías: El cuidado desde la profesión y disciplina del Trabajo Social, con trece documentos; El cuidado en la formación profesional, con dos documentos; y El cuidado desde otras disciplinas y profesiones, con nueve documentos (ver anexo A). Por ende, a continuación, se presentan los antecedentes con mayor relevancia para la investigación **a nivel internacional y nacional** enfocados en el cuidado de los profesionales sociales y de las y los profesionales de Trabajo Social:

El artículo de Carmina Puig Cruells. (2011), *“La supervisión en los equipos de Servicios Sociales: una oportunidad para la reflexión, el pensamiento y el cuidado de los profesionales”* en Barcelona, España. El objetivo de la investigación es mostrar como se ejerce, estructura, acontece y contribuye a la calidad asistencial y al bienestar, la supervisión de los profesionales sociales, con el fin de generar reflexiones acerca del cuidado desde el sistema institucional y profesional. El artículo cuenta con una metodología de enfoque cualitativo y etnográfico, desarrollado por medio de la observación participante, la recogida sistemática en registros y las entrevistas en profundidad.

La investigación plantea la relevancia de que las instituciones brinden el apoyo adecuado a los profesionales, con el fin de incrementar el desarrollo personal y profesional, y

alcanzar los objetivos institucionales. Dado que, si la institución no percibe adecuadamente las necesidades de los profesionales o las percibe como un ataque, puede generar un sentimiento de abandono y desamparo en el profesional, lo cual puede tener un impacto negativo en el trato que recibe el usuario del servicio. Por lo que, las organizaciones y los profesionales deben usar suficientes recursos para evitar el riesgo de no cuidarse.

Por el contrario, desde el sistema profesional, se entiende que atender a personas que presentan problemáticas complejas, requiere del profesional una ocupación de sí mismo, es decir, la capacidad de integrar la dimensión profesional y la personal. Sin embargo, dentro de este sistema se presentan niveles de relación inherentes a la práctica, como lo son: a) Las relaciones que se establecen entre profesionales, agentes sociales, trabajadores y miembros de las instituciones; b) Las relaciones entre el profesional y sus herramientas o técnicas de trabajo; es decir, con el cómo trabajar con las necesidades o el malestar de las personas a quienes debe atender.

De lo anterior, la comprensión de las instituciones y sus profesionales de las necesidades de orientación y apoyo psicosocial de los equipos acrecienta la demanda de espacios de supervisión y de reflexión. Debido a que, los modelos de intervención, los procesos de atención a las familias y personas deben estar bajo una constante revisión, que permita la promoción del autocuidado profesional como uno de los objetivos de la supervisión, en donde se promuevan mecanismos de autocuidado que permita enfrentarse a los encargos institucionales y prevenir los riesgos que se presentan a raíz de las intervenciones del profesional.

De igual modo, se retoma la investigación de Carmina Puig Cruells. (2015), "*Diez propuestas para cuidarse y cuidar en las profesiones sociales. Hacia la construcción de una cultura del cuidado en los profesionales*" en Barcelona, España. El objetivo del artículo se basa en contribuir a la generación de consciencia sobre los efectos que produce en los profesionales trabajar con situaciones de riesgo psicosocial y promover la atención y la proactividad en lugar de instalarse en el malestar. El escrito cuenta con una metodología de sistematización de experiencia de la práctica profesional y del estudio del ejercicio de supervisiones de diez equipos y sesenta profesionales del ámbito psicosocial.

El texto resalta que los profesionales sociales son el recurso más valioso del sistema de servicios sociales y deben cuidarse para poder cuidar, dado que, cada día, se enfrentan a situaciones de cansancio y estrés, a raíz de su práctica profesional que lleva a confrontarlos con ellos mismos. Sin embargo, se considera comúnmente que el cuidado está relacionado

con tener una buena salud y hacer ejercicio físico, pero se profundiza poco, en el cuidado desde una perspectiva de salud mental.

Es así como, la autora plantea diez propuestas para que los profesionales sociales puedan cuidarse y cuidar fundamentadas en los siguientes aspectos : a) Interdependencia, la necesidad de unos a otros; b) Inteligencia colectiva, ni todo depende de la persona, ni todo depende de los otros; c) Doble cuidado, hacia los profesionales y hacia las personas atendidas; d) Atender a la subjetividad, la vida no solo depende de uno mismo, sino de todos los que nos rodean; e) Dotarse de una mirada molecular, precisa concentrarse, detenerse y apoyar la intervención en los procesos minúsculos que acontecen a las personas; f) La confianza, hacia las personas que son atendidas y hacia los profesionales; g) Volver a la palabra, por medio de palabras, conversaciones, diálogos para generar alternativas o soluciones; h) Creatividad y Cuidado profesional, necesaria para reconocer y participar en las iniciativas sociales; i) Investigar para cuidar y cuidarse, generar investigaciones que aporten construcciones teóricas desde la experiencia práctica; y j) La supervisión social, como una forma de atención, autocuidado y reflexión sistemática sobre la acción profesional.

Por otro lado, se retoma el trabajo de José Luis Gil (2016). *“El cuidado en la intervención social. Una práctica en la ética del Trabajo Social”* de Huelva, España. El cual tuvo como objetivos brindar un acercamiento al concepto del cuidado dentro del contexto del Trabajo Social y analizar la manera en que las medidas y formas de actuación de la sociedad actual, generan una estigmatización y frustración del sujeto y de las profesionales en la intervención social, alejándonos de la ética del cuidado. El artículo cuenta con una metodología de lectura y revisión crítica, documental, principalmente bibliográfica, y el desarrollo de un análisis constructivo.

De esta manera, el autor en un primer momento desarrolla una propuesta sobre el cuidado, desde el contexto profesional de la intervención social, otorgando importancia y significado al cuidado, por medio de orientaciones que van desde el ser conscientes del cuidado de sí mismo, dando lugar a los pensamientos, emociones y cuerpo de los profesionales, hasta la apuesta por un cuidado contextual que pueda dejar a un lado las relaciones de poder entre quien cuida y quien es cuidado.

En un segundo momento, el artículo habla sobre los obstáculos que se dan en el cuidado que se ejerce hacia los profesionales y hacia los demás, dentro del quehacer profesional. Encontrando su punto de partida en el escenario actual de la intervención social, en el cual se evidencian situaciones como lo son la desigualdad social, el individualismo, la injusticia, la pobreza, que generan una dinámica de ansiedad que transita desde la

omnipotencia de “resolverlo todo” hasta la impotencia de la frustración que genera el “no llegar a todo”, lo que lleva a situaciones de frustración profesional. Por último, el autor concluye que al enfrentarse los profesionales con una realidad tan poca cuidadora, se hace necesario un replanteamiento de la profesión, que reivindique el cuidado para poder atenderse y atender a los demás.

Por consiguiente, Celina De paula (2016) en el artículo “*Sobre cuidado, intervención profesional e instituciones*” de Buenos Aires, Argentina. Presenta como objetivo la realización de un recorrido anual sobre el eje “Trabajo Social e intervención profesional en instituciones” por medio de realizar una reflexión crítica sobre las dinámicas de cuidado en los profesionales de Trabajo Social, desde una visión del cuidado institucional hacia el profesional y hacia los otros, cuestionando el modo en que el cuidado se comprende desde el ámbito institucional. La metodología del texto se desarrolla bajo un análisis reflexivo de la práctica profesional

Dentro del artículo, la autora entiende, por un lado, el cuidado como la manera en que la persona se organiza, se reconoce y se relaciona con los demás; y, por otro lado, la autora reconoce el no-cuidado como cada una de las dinámicas complejas a las cuales se ve inmersos las y los profesionales, como la violencia y la exclusión social. De igual manera, la autora menciona que dentro de las instituciones el cuidado puede ser nulo, pues las mismas enfrentan una situación de decadencia y deslegitimación social, en donde el profesional de Trabajo Social se encuentra en situaciones de abandono, descuido y debe dar respuesta por sí mismo ante las demandas y problemáticas sociales de la población.

De este modo, la autora concluye que en los contextos institucionales donde solo prevalece la atención y cuidado por el otro, el rol profesional se encuentra en peligro y por ende, el cuidado debe repensarse a partir de una construcción colectiva de equipos institucionales que estén dispuestos a construir nuevas alianzas y estrategias para su transformación.

En ese sentido se encuentra la cartilla del Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH) y Organización Internacional para la Migración (OIM). (2017). “*Al cuidado de la memoria. Módulo 1. Conceptos sobre el enfoque psicosocial y el cuidado de personas y equipos. Caja de herramientas para trabajar en procesos de construcción de memoria histórica*” de Colombia. El objetivo de la cartilla es, por un lado, ofrecer reflexiones sobre el enfoque psicosocial y el cuidado; y, por otro lado, proporcionar herramientas conceptuales y metodológicas sobre lo psicosocial y el cuidado de personas y equipos. El documento presentado contiene conceptos acerca del cuidado propio y los equipos que generan procesos

de reconstrucción de memoria en el ámbito del conflicto armado, retomando desde una perspectiva conceptual el cuidado, con sus dimensiones y niveles.

En un inicio, el documento presenta diversas categorías que se han acuñado en el estudio de los efectos que tiene la demanda emocional en el trabajo que sobre la vida personal y laboral de los profesionales, como lo son: el síndrome de burnout, el desgaste emocional o profesional, la contaminación temática, la fatiga por compasión (o desgaste por empatía) y la traumatización vicaria (estrés traumático secundario), términos que se pueden agrupar dentro de la categoría de desgaste psicosocial, entendiéndose, como el conjunto de síntomas indeseados sostenidos en el tiempo y relacionados con el trabajo, experimentados por personas que trabajan en contextos de violencia.

En un segundo momento, se plantea el cuidado desde un enfoque integral, contemplando sus dimensiones (física, emocional, mental, relacional, existencial y espiritual) y sus tres niveles: 1. Cuidado institucional: entendido como las acciones desarrolladas desde instancias gerenciales y administrativas de la organización para prevenir el desgaste en atención a víctimas y promover el bienestar de los equipos; 2. Autocuidado: entendido como la acción sistemática de cuidar de uno mismo, en atención a las necesidades propias y en procura de nuestro bienestar y crecimiento; 3. Cuidado de equipos: entendido como las acciones que se pueden iniciar colectivamente para generar bienestar en los grupos de trabajo, haciendo énfasis en las relaciones establecidas en torno a la actividad laboral.

En un tercer momento, se aborda el cuidado psicosocial, como una competencia necesaria para las personas que se desempeñan en escenarios laborales de violencia, que implica el reconocimiento de los riesgos presentes en el contexto de trabajo y la actuación para promover el bienestar integral de su red social. Por lo que, se debe generar una implementación de estrategias de cuidado desde : a) el nivel individual del cuidado, en donde se requiere la auto aplicación de estrategias de autocuidado, autocontrol, manejo del estrés y hábitos de vida saludables; b) el nivel de equipo de pares, que se da por medio del conocimiento de los/as participantes, el aprecio, la confianza y la comunicación interpersonal abren la puerta a nuevas realidades como la cooperación y la resolución de conflictos de forma creativa; c) el nivel de redes de profesionales, en donde se da una configuración de redes de equipos que tienen conexión temática y de desarrollo de actividades.

Por otro lado, se contempla el artículo de Olga Lidia Casillas (2018) “Intervención del sufrimiento, relaciones y estrés traumático secundario en trabajadores sociales” de Sinaloa, México. El objetivo del texto es interpretar las relaciones y formas de actuación existentes en la intervención del sufrimiento social, que consiente el desarrollo sintomatológico del ETS

(de estrés traumático secundario) en el trabajador y la trabajadora social mediante lo relacional. De tal forma, se expone una explicación teórica desde el hacer del profesional de Trabajo Social que brinda apoyo en instituciones de asistencia gubernamental. La metodología utilizada es mixta, secuencial (cuantitativa → cualitativa), con un análisis de la información desde el enfoque hermenéutico.

El artículo plantea cómo el entramado de relaciones que se dan dentro de la intervención social genera un intercambio simbólico entre los sujetos atendidos y el Trabajador Social, generando un estrés traumático secundario, que guarda una relación de correspondencia con las problemáticas sociales, impacto emocional y vulnerabilidad del sujeto atendido, en donde es inevitable que a partir de la exposición al estrés y sufrimiento que viven o han vivido los sujetos pueda llegar a producirse en el profesional un agotamiento emocional, deterioro en el rendimiento o calidad de la asistencia y servicio prestado. En efecto, el trabajador social lucha por estar bien, por medio de la utilización de estrategias de carácter defensivo, que son indicadores del inicio del desgaste profesional por empatía que se manifiestan en dolor, angustia, ansiedad, miedo, desesperación y sufrimiento constante.

Asimismo, el documento plantea que dentro de ese entramado de relaciones se pueden ver diferentes niveles y propiedades, como lo son la relación institucional (institución-trabajador social), la relación interdisciplinaria (otros profesionales) y la relación primaria con el sujeto problema y el profesional, en donde el trabajador social es el primero en recibir la descarga emocional e intercambia símbolos significativos dentro de la relación, adquiriendo una transferencia de los significados compartidos. Por lo que la autora expresa que, es un reto desarrollar investigaciones que brinden evidencias sobre el cuidado del Trabajador Social, quien se inserta en una red de relaciones simultáneas en la intervención de múltiples problemáticas sociales.

En complemento al tema en cuestión, se encuentra la investigación de Carmina Puig Cruells y Claudia María Anleu Hernández. (2020). *“El autocuidado de los futuros profesionales de trabajo social desde su formación académica”* en Barcelona, España. El objetivo de la investigación es analizar las necesidades de autocuidado en los estudiantes de trabajo social con el fin de contribuir a una profesionalización de estos más resilientes, realizando un reconocimiento de los riesgos de la profesión tanto por parte de estudiantes como del profesorado que permita identificar sus principales necesidades respecto al autocuidado dentro del proceso de enseñanza aprendizaje y presentar algunas propuestas para introducir el autocuidado en la enseñanza/aprendizaje de los estudiantes de trabajo social como una acción preventiva del malestar profesional y potenciador de resiliencia. La

metodología utilizada es mixta, con un enfoque cualitativo, etnográfico y fenomenológico, para explorar la construcción de la realidad y la interpretación del significado de acuerdo con las percepciones e interacciones sociales de los participantes del estudio.

El texto se centra en el proceso de enseñanza aprendizaje sobre el autocuidado en Trabajo Social mediante un acercamiento a las experiencias y opiniones de alumnos y profesores a raíz de su ejercicio profesional, teniendo en cuenta que, las y los Trabajadores Sociales deberían aprender a cuidar de sí mismos para cuidar de los otros. Por ende, en un primer momento, las autoras exponen que dentro de la percepción de los riesgos que puede tener la práctica profesional en las y los estudiantes, se encontraron dos riesgos: uno vinculado a afectaciones físicas y el otro relacionado con afectaciones emocionales, dándole mayor relevancia a estas últimas, debido a que las y los estudiantes han vivido u observado situaciones difíciles emocionalmente y que en ocasiones les es difícil gestionarlo.

En segundo lugar, se analiza de manera general las necesidades que tienen estudiantes y profesorado sobre el cuidarse a sí mismos y en particular aquellas necesidades vinculadas al proceso de enseñanza aprendizaje del autocuidado, en donde las y los estudiantes señalaron que el autocuidado es necesario desde su formación, desde el acceso a la información y la creación de espacios para el autoconocimiento. Y en tercer sitio, se comprende que el autocuidado de las y los estudiantes es una necesidad por contemplar en los planes de estudio del grado de Trabajo Social, mediante un abordaje innovador, interdisciplinario y transversal en todas las asignaturas.

Por último, se retoma el documento Martín Ierulloa. (2022). *“Cuidados y Trabajo Social: politizar el concepto, territorializar la mirada y desmoralizar la intervención”* de Buenos Aires, Argentina. El artículo tiene como objetivo analizar la construcción académica de los “cuidados” como categoría analítica y desarrollar algunas premisas para el debate en relación con las apropiaciones de la noción de cuidados en el marco de los procesos de intervención profesional del Trabajo Social. La metodología se basa en reflexiones generadas a partir del contenido de la asignatura optativa de “Organización Territorial de los Cuidados y Políticas Sociales”.

El artículo argumenta que el concepto de “cuidado” ha sido apropiado por las Ciencias Sociales de múltiples maneras, constituyéndose en una noción polisémica, que está permeada de forma diferente por los fenómenos y referencias empíricas que se han ido desarrollando a lo largo de los años, lo que lleva a que se debe hablar de cuidados en plural, dado la multiplicidad de sentidos de la realidad social que se abordan en él.

Por consiguiente, el cuidado en la intervención profesional, debe recuperar una lectura situada de los cuidados, la cual implica, comprender que: los cuidados constituyen una práctica contextualizada (adquieren una organización territorial específica que se plasma en la vida cotidiana de los sujetos), son interpretados por los propios sujetos (y estas interpretaciones no resultan uniformes) y se presentan en situaciones que (están atravesadas por tensiones/conflictos), es decir, que la interpretación de los cuidados no puede ser desanclada de las condiciones territoriales y contextuales en las que ella se expresa, produce y reproduce, sino que debe ser interpretada como una noción situada.

En vista de que el interés de la presente investigación se centra en la construcción y comprensión del cuidado en torno a las experiencias en la formación profesional de las y los estudiantes del programa de Trabajo Social, conviene mencionar que a partir de las investigaciones, estudios, análisis, artículos y documentos que se han realizado de manera previa en lo que respecta al tema en cuestión, se refleja la importancia de continuar en la construcción de conocimientos que aporten y promuevan de una manera significativa al tema del cuidado en las y los Trabajadores Sociales.

Lo anterior, teniendo en cuenta que aunque se encuentran investigaciones sobre el cuidado en Trabajo Social, su conocimiento se encuentra limitado, pues se logra evidenciar que aunque a nivel internacional se muestra una variada producción de conocimiento desde Trabajo Social, primordialmente en países como España y Argentina, el cuidado se entiende en su mayoría desde el nivel de supervisión institucional; sin embargo, en la búsqueda y revisión documental se encuentra un documento que de manera específica contempla el cuidado desde su nivel de autocuidado al presentar su estudio desde la formación profesional.

Cabe destacar que en su mayoría los antecedentes exponen los riesgos a los cuales se enfrentan las y los profesionales de Trabajo Social, mencionando diversas problemáticas como el desgaste psicosocial que surgen a partir de la interacción y la creación de vínculos con las personas, grupos y comunidades y su inmersión en los contextos complejos del Trabajo Social como lo son la violencia y la exclusión social, lo que nos brinda una visibilización y reflexión acerca de las situaciones que debe afrontar las y los profesionales en su cotidianidad. Por otra parte, se encuentra que el cuidado, se ha desarrollado de manera más amplia desde otras disciplinas en el área de la salud (psiquiatría, medicina, psicología y enfermería) en comparación con lo que respecta a la profesión y disciplina de Trabajo Social.

Ahora bien, es pertinente mencionar que mediante la búsqueda de información y la revisión documental se encuentra que a nivel nacional y local, el conocimiento se encuentra aún más limitado que a nivel internacional, pues desde la disciplina de Trabajo Social se

comprende el cuidado desde una mirada hacia la persona, grupo o comunidad con la cual se lleva un proceso en concreto, pero no se evidencia que se haya producido conocimiento que trate de manera específica el cuidado desde la mirada de los y las profesionales dentro del contexto de la formación profesional.

Dentro de este marco se concibe la importancia, pertinencia y necesidad que tiene la disciplina y profesión del Trabajo Social, de generar un mayor conocimiento, que comprenda el cuidado desde una mirada propia, que permita a las y los profesionales enfrentar y dar respuesta a las situaciones complejas y dinámicas en las cuales se encuentran inmersos dada la naturaleza del quehacer profesional, en donde por medio de la promoción del autocuidado se tenga como prioridad el bienestar tanto del profesional como de la persona, grupo o comunidad con la cual trabaja.

1.2 Planteamiento del problema

El Trabajo Social se define desde el Concejo Nacional de Trabajo Social como: una “profesión-disciplina constitutiva de las ciencias sociales, que se desarrolla en el ámbito de las interacciones entre los sujetos, las instituciones, las organizaciones sociales y el Estado, de manera dialógica y crítica” (2019, p. 19). Dentro de este marco ha de considerarse que uno de los criterios para definir el Trabajo Social es el reconocimiento de su dimensión ontológica, epistemológica, axiológica y práctica mencionadas en el Código de Ética de los Trabajadores Sociales en Colombia del 2015. Al respecto, conviene decir que desde su dimensión práctica se generan procesos de intervención e investigación social con sujetos, familias, grupos y comunidades con problemas sociales que se tornan complejos, inestables, múltiples y enredados, enmarcados en situaciones donde, según Carballada (2012):

Se produce el encuentro entre el contexto y el sujeto, generando más y nuevas expectativas, elaborando un proceso que se construye a través de demandas. Estos problemas sociales no son más que la muestra evidente de modos de padecimiento novedosos que surgen de lo social, ya sea desde su propia configuración o desde su ausencia. (p.19)

Contextos caracterizados por el dolor, sufrimiento y necesidades de las personas con las cuales se generan los procesos de intervención en situaciones problemáticas, tal como lo plantea Casillas (2018):

Violencia familiar en todas sus variaciones —expresadas en mujeres, niños y adultos mayores—, así como problemáticas macrosociales de violencia de género, explotación y abuso sexual infantil, agresiones físicas y emocionales en niños,

drogadicción, pobreza, situación de calle, o cualquier característica de sufrimiento. (p.105)

Al margen de esas problemáticas, las y los Trabajadores Sociales se encuentran posicionados en una dinámica donde “sé interconecta el profesional con el sufrimiento social o saberes de la vida de los sujetos, iniciándose así una relación donde se comparten significados simbólicos” (Casillas, 2018, p.105) permitiendo entender que el campo de intervención se da en esa interrelación con los otros, siendo el profesional

La primera figura con la que tiene contacto el usuario en la institución, es de quien recibe la primera información, es quien primero se interesa por el caso, quien pregunta, quien indaga, quien vuelve a preguntar, y orienta, asesora, atiende, aconseja (Tello, 2013, p.37)

Lo que significa que el Trabajo Social se desarrolla, según León et al. (2023) como una profesión de ayuda, debido a que es el profesional quien está presente, escucha, apoya y genera un ambiente de seguridad, confianza y cuidado para las personas que buscan alguien que las apoye con su carga emocional, con sus problemas complejos y les ayude a buscar soluciones.

En ese sentido, los trabajadores sociales dentro de su quehacer profesional se ven inmersos en una dinámica del cuidado del otro, tal como la explica Gil (2016):

La motivación profesional de la intervención social por el trabajo con personas en diferentes situaciones sociales, generalmente desfavorecidas, donde desde el primer acercamiento a estas realidades ya está representando un “acogimiento” e inicio del cuidado, al igual que durante la intervención profesional se realiza un “acompañamiento” desde el cuidado hacia la promoción personal o social del individuo, grupo o comunidad con la cual se está interviniendo. (p.1)

De manera que se comprende al profesional de Trabajo Social, como una persona que se esfuerza por cuidar del otro, generando una relación que ha sido definida como “acción recíproca, intercambio emocional, actitud, interacción dinámica, medio, conexión entre dos personas, encuentro, proceso mutuo, etc.” (Puig, 2008, p.4) que dota de significado a la profesión en la medida en que permite acompañar, sentir y creer en las capacidades de las personas que están en espacios de complejidad social.

Sin embargo, en ese cuidado que se ejerce hacia el otro, el profesional se ve inmerso en diversas situaciones que lo alejan de su propio cuidado, debido a esa dinámica compleja, divergente y cambiante de su quehacer profesional, en donde se vincula con el estrés y sufrimiento que viven o han vivido los sujetos atendidos los cuales presentan alteraciones en

las áreas de afectos y emociones, cogniciones, actitudes, conductas y sistema fisiológico (Gil, 2005, como se citó en Casillas, 2018) que termina generando en el profesional una carga cognitiva y emocional (desgaste psicosocial) que puede representarse a través de manifestaciones físicas y emocionales que permiten ver que en ese cuidado del otro posiblemente se aleja del cuidado propio, tal como lo menciona Gil (2016):

El abordar el tema del cuidado podría resultarnos muy paradójico en una profesión y un contexto profesional, como la intervención social, donde se aúnan los esfuerzos de las profesionales por cuidar, un cuidar profesionalizado que quizás nos aleja de un cuidado hacia nosotras mismas, las profesionales (p.2)

En este orden de ideas vale la pena puntualizar que el cuidado, según la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) (2016) como se citó en el Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH) y la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) (2017) “va más allá de tener una intención o un deseo de cuidar. Es un compromiso con el otro, así como una invitación para la realización de acciones concretas que promuevan bienestar y desarrollo” (p. 105) No obstante, no se puede concebir que el cuidado se practique únicamente hacia los individuos, grupos o comunidades con los cuales se generan procesos de investigación e intervención social, sino que este debe comprenderse de manera integral desde sus diferentes niveles: Autocuidado, Cuidado Institucional y Cuidado de Equipos. El primero entendido como las acciones que se ejercen para alcanzar el bienestar propio; El segundo, percibido como las estrategias que desarrollan las instituciones para el cuidado de sus equipos de trabajo; y el tercero, contemplado como las acciones colectivas que conllevan los integrantes de un equipo para el bienestar común (CNMH y OIM,2017)

En esta línea de argumentar el cuidado como un proceso integral, la OIM (2016) como se retoma en CNMH y OIM (2017) plantea las siguientes dimensiones del cuidado: 1) Dimensión Física, referida al cuidado del cuerpo; 2) Dimensión Emocional, donde se contempla el componente afectivo ; 3) Dimensión Mental, referida a pensamiento y creencia del mundo; 4) Dimensión relacional, dada a partir de la relación con los otros; 5) Dimensión existencial, desde el significado que se le da a la existencia humana; y la 6) Dimensión Espiritual, referido a ese vínculo hacia lo que va más allá del pensamiento humano.

En sentido de lo anterior, se hace necesario comprender el cuidado de manera integral desde la dimensión emocional y relacional a partir del nivel de autocuidado, de las y los estudiantes de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, teniendo en cuenta que dentro de los procesos de formación de las instituciones de educación superior es donde los estudiantes adquieren orientación, guía, conocimientos y estrategias necesarias

para los desafíos y problemáticas que surgen a partir de la formación profesional, pero en la cual no se contempla de manera explícita el cuidado en relación con las situaciones que se viven en el contexto universitario y en las prácticas académicas en donde se viven situaciones difíciles como lo expresan las y los estudiantes del programa de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, por medio de un ejercicio exploratorio del tema en cuestión.

En el cual se comprende que a nivel general como estudiantes en formación *“nos vemos expuestos a diferentes situaciones que pueden afectar nuestra integridad física y mental, debido a las situaciones complejas que afrontamos”* (estudiante 1), pero también se menciona que en el proceso que se vive en las prácticas académicas se *“atiende a la población, pero no se sabe cómo hacer con esos sentimientos y emociones que te llegan a ti, porque la otra persona está compartiendo y de manera energética te carga ti”* (estudiante 2) o se interviene con poblaciones que presentan *“casos duros, pero no me enseñan cómo manejarlos. Nadie nos dice cómo enfrentar diferentes situaciones y hace que mucha gente se estanque en el proceso de formación”* (estudiante 3). Lo que permite evidenciar que *“hay una ausencia del cuidado durante la formación en Trabajo Social, si se habla del cuidado, pero desde el usuario, pero no se habla de cómo tú te cuidas, porque pasas por situaciones y aun así se debe seguir respondiendo con las actividades académicas”*(estudiante 4) por lo que *“si es necesario tener una formación donde se brinden herramientas y te permitan darte el tiempo de cuidarte”*. Todo lo referido hasta ahora, permite reflexionar con respecto a la importancia de hablar acerca del cuidado en la formación profesional de las y los estudiantes en concordancia con Puig (2015) cuando menciona que:

Los profesionales son el recurso más valioso del sistema de servicios sociales y deben de cuidarse para poder cuidar. Cada día se enfrentan con historias de superación, pero también de dolor y de frustración, que los confrontan con ellos mismos. (p. 174)

Demostrando que se necesita *“disponer de espacios de apoyo, cuidado, reflexión, aprendizaje, orientación, atención y formación continua”* (Raya y Aceña, 2022, p. 58) de las y los estudiantes del programa de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, que permitan desde sus experiencias a lo largo de su formación y prácticas académicas construir un significado del cuidado con relación a la profesión y disciplina del Trabajo Social que oriente y de guía a los procesos que se desarrollan en el quehacer profesional y que permita su promoción dentro del contexto educativo. En el sentido de generar un aporte al Trabajo Social desde la noción de cuidado a partir de la dimensión

emocional y relacional en el nivel de autocuidado, se formula la siguiente pregunta de investigación:

1.2.1 Pregunta de investigación

¿Cuáles son los significados del cuidado en torno a las experiencias en la formación profesional de las y los estudiantes de último semestre del programa de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca en el periodo 2023-2 y 2024-1?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Construir los significados del cuidado en torno a las experiencias en la formación profesional de las y los estudiantes de último semestre del programa de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca en el periodo 2023-2 y 2024-1

1.3.2 Objetivos específicos

- Comprender el cuidado desde la dimensión emocional en torno a las experiencias en la formación profesional de las y los estudiantes de último semestre del programa de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.
- Interpretar el cuidado desde la dimensión relacional en torno a las experiencias en la formación profesional de las y los estudiantes de último semestre del programa de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.
- Establecer estrategias de acción en torno al cuidado para los procesos de formación profesional a partir del aporte de docentes del programa de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.

1.4 Justificación

En la actualidad las y los Trabajadores Sociales se ven inmersos en contextos propios de su quehacer profesional, en el que se llevan a cabo procesos de investigación e intervención social con individuos, familias, grupos y comunidades, los cuales están caracterizados por situaciones complejas e inestables, en donde se requiere de una relación de ayuda y compromiso con el fin de velar y promover el bienestar y cuidado del otro (León et al, 2023). Sin embargo, dentro de este marco de la acción profesional, se podría decir que el cuidado hacia las y los profesionales es un tema poco investigado desde los procesos formativos propios de Trabajo Social en las Instituciones Académicas de Educación Superior, a pesar de que es en dicho contexto donde emergen los conocimientos, cuestionamientos y

reflexiones acerca del Trabajo Social como profesión y disciplina de las Ciencias Sociales. En ese sentido, la presente investigación se enfocará en construir el significado del cuidado en torno a las experiencias en la formación profesional de las y los estudiantes del programa de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, a partir de la dimensión emocional y relacional en el nivel de autocuidado, debido a que es desde este nivel donde se puede entender la acción de cuidar de sí mismo, como una acción importante para el bienestar y crecimiento de las y los estudiantes porque se “considera vital para el buen desarrollo del ejercicio profesional y por ende para los usuarios de servicios de atención social” (Puig, 2020, p.1). Dentro de este nivel, se considera, por un lado, la dimensión emocional, dado que permite comprender los estados emocionales y afectivos que surgen a partir de las experiencias en torno a la formación profesional de las y los estudiantes, que repercuten en la forma como ejercen su autocuidado. Por otro lado, la dimensión relacional permite interpretar la forma como se establecen las relaciones con los demás y dan paso para la construcción de vínculos con diferentes actores sociales. Lo anterior se contempla desde el autocuidado, dado que tenemos siempre la posibilidad de establecer tanto relaciones que nos posibilitan estados de bienestar como relaciones que nos resultan nocivas. (CNMH y OIM, 2017).

Dentro de este contexto es relevante profundizar en la comprensión del cuidado dentro del ámbito formativo, puesto que, en este recorrido, se busca posibilitar la creación de procesos que lleven a la reflexión y construcción de los significados del cuidado, en torno a aportar nuevos conocimientos y perspectivas que contribuyan a lograr una visibilización, desarrollo y mejora de los procesos de enseñanza/ aprendizaje que se dan en los contextos universitarios y prácticas académicas, con el propósito de presentar consideraciones y propuestas pensadas desde los sentires y experiencias de las y los estudiantes que orienten un proceso de formación integral e innovador acorde a las dinámicas actuales que garantice el bienestar emocional y relacional de los futuros profesionales.

A su vez, la investigación aporta al Trabajo Social como profesión y disciplina, una perspectiva distinta en torno al cuidado, teniendo en cuenta que a partir de la revisión documental se encontraron limitadas investigaciones, artículos y documentos que lo aborden desde las y los profesionales del Trabajo Social en relación con las experiencias y sentires que surgen a partir de su quehacer profesional. Es así como, la investigación se realiza con el fin de lograr una mayor visibilización, investigación y producción de conocimiento alrededor del cuidado desde una perspectiva horizontal, en la cual se contemple al profesional como un sujeto que, dado su quehacer, también requiere de estrategias que le permitan promover su bienestar a partir del fortalecimiento de su dimensión emocional y relacional dentro del nivel

de autocuidado. Dentro de este marco se suscita a una intervención más cercana y coherente que permita mejorar la relación entre los profesionales, los individuos, grupos y comunidades en donde lo público (nuestra profesión) y lo privado (nuestra persona) inevitablemente estén unidos, haciendo posible el cuidado (Gil, 2016).

Además, a partir de los resultados se busca contribuir al Modelo Pedagógico Humanista con Enfoque Ecológico de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, el cual busca “propender por el fortalecimiento de las dimensiones del ser humano que conlleven a la realización personal, profesional, al mejoramiento de su calidad de vida, satisfacción y bienestar” (UCMC , 2020a, p. 29) , pues se pretende construir significados que permitan fortalecer el ser y actuar de las y los estudiantes en las diferentes prácticas pedagógicas que promuevan acciones pensadas a partir de la dimensión emocional y relacional desde el nivel de autocuidado. De igual modo, se busca aportar al Programa de Trabajo Social en relación con el objetivo de “formar a los y las estudiantes, con el criterio científico, metodológico, sentido humanista y desde sus principios basados en la Ética, Servicio y Saber, que aporte a la construcción de una sociedad más armónica y solidaria en pro del desarrollo humano (UCMC, 2022, p.24), puesto que el estudio brindara bases para comprender el cuidado desde una perspectiva de bienestar de los y las estudiantes dentro de los procesos formativos que se desarrollan en el programa de Trabajo Social.

Por último, la investigación aporta a las y los estudiantes, constructos sobre el cuidado desde su dimensión emocional y relacional dentro del nivel de autocuidado, para que puedan involucrarse activamente y participar compartiendo sus conocimientos y experiencias en torno al cuidado, con el fin de generar nuevas prácticas de cuidado aplicables en su entorno cotidiano. Asimismo, se busca, a partir del diálogo con los docentes, construir estrategias pedagógicas en torno al cuidado junto a las y los estudiantes del programa de Trabajo Social, con el fin de generar espacios de formación, apoyo y cuidado que surgen a partir de las “complejidades, sutilezas, y aspectos multidimensionales que implica el ejercicio profesional” (Puig, 2020, p.10) generando una toma de conciencia sobre lo necesario que es enseñar sobre el cuidado dentro de los contextos académicos, a fin de promoverlo desde su nivel de autocuidado, lo cual permitiría fomentar espacios de bienestar emocional y relacional dentro del contexto educativo.

1.5 Marcos de referencia

1.5.1 Institucional

La Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca es una Institución de Educación Superior, vinculada al Ministerio de Educación Nacional en lo que respecta a las políticas y planeación en términos educativos, la cual a partir del Acuerdo 29 de 2021 propende por una educación de calidad, participativa e inclusiva enmarcada en “la ética social, la vocación de servicio y el cultivo de saberes” (UCMC, 2021a, p. 16). Es una institución de carácter público situada en Bogotá, con sede principal en la Calle 28 No. 5B-02.

A lo largo de su historia ha pasado por diferentes cambios que la han llevado a consolidarse como una Universidad Pública, autónoma y pluralista. Su fundación se dio a partir de la Ley 48 del 17 de diciembre de 1945 con el nombre de Colegio Mayor de Cultura Femenina de Cundinamarca enfocada en la educación postsecundaria en carreras Técnicas y Tecnológicas; en 1980 hay cambios internos y de naturaleza jurídica cambia el nombre por Colegio Mayor de Cundinamarca consolidándose como una unidad administrativa especial; con la ley de 1988 y el decreto 758 se convierte en un Establecimiento Público de Orden Nacional y se consolida académicamente como una Institución Universitaria, la cual desde 1988 hasta la actualidad con la naturaleza jurídica y reconocimiento académico que otorga la Ley 30 de 1992 y la ley 91 de 1993 se conoce con el nombre de Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca (UCMC, 2021a)

En cuanto a su filosofía institucional, se encuentran enmarcados en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Modelo Pedagógico Institucional (MOPEI) la misión, visión, objetivos estratégicos y la estructura orgánica de la universidad de la siguiente manera:

Misión

Somos una universidad pública del orden nacional, reconocida académica y socialmente, de docencia, con investigación, participativa e incluyente, con presencia local y regional. Una institución comprometida con la formación de profesionales integrales, éticos, responsables y con pensamiento crítico; ciudadanos capaces de responder a las realidades, retos, demandas de la sociedad, en armonía con el ambiente. (UCMC, 2021a,p.16)

Visión

En el 2025, seremos una universidad de alta calidad, acreditada, reconocida por la comunidad académica en el ámbito local, nacional e internacional, por la pertinencia e innovación de los programas y proyectos académicos, el estímulo al emprendimiento

innovador, la generación y transferencia del conocimiento, la investigación, el impacto social y el cuidado del ambiente; sustentada en una gobernanza y gobernabilidad orientadas a la gestión eficiente y eficaz para la sostenibilidad y el logro de los compromisos misionales. (UCMCA, 2021,p.16)

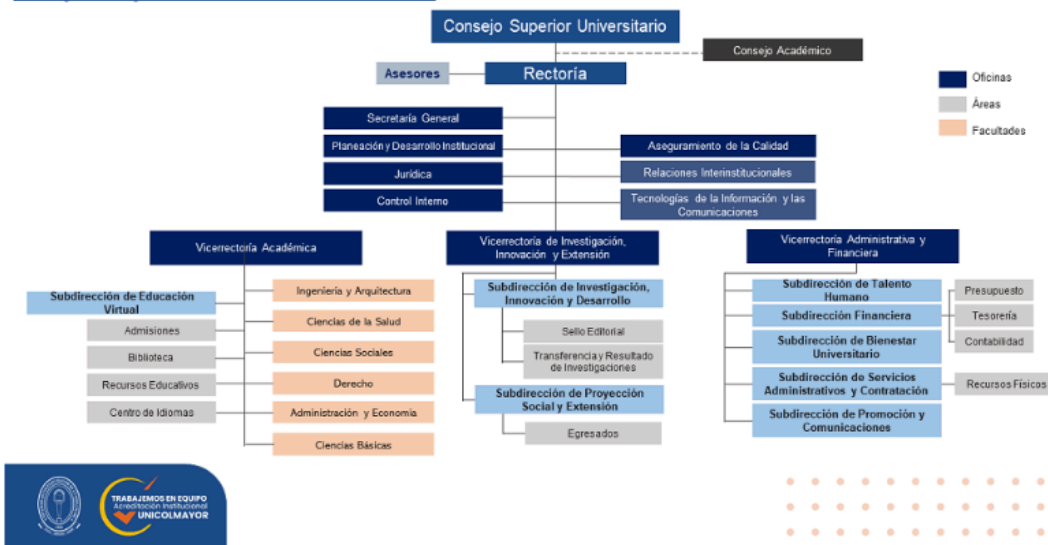
Figura 1. Objetivos estratégicos



Nota. Elaboración propia. Tomado de UCMC (2020a)

Figura 2. Estructura Orgánica

Organigrama Institucional



Nota. Recuperado de UCMC (2023)

En la actualidad la universidad ofrece programas académicos de pregrado y posgrado en línea de las Facultades de Administración y Economía, Ciencias de la Salud, Derecho, Ingeniería y Arquitectura y Ciencias Sociales. Facultades que desarrollan actividades en 8 sedes, distribuidas en seis sedes en Bogotá y dos sedes en Girardot y Funza, funcionando en jornadas diurnas y nocturnas.

Referente a la Facultad de Ciencias Sociales, se encuentra el programa de Trabajo Social, dentro del cual hay una articulación de procesos de investigación, proyección social y docencia que generan impacto en las comunidades a través de los diferentes espacios que se consolidan dentro de él, como lo son los semilleros de investigación, el observatorio social y la extensión del programa a municipios cercanos a Bogotá.

En relación con la misión, visión y objetivos del programa según el Proyecto Educativo del Programa (PEP) se establece lo siguiente:

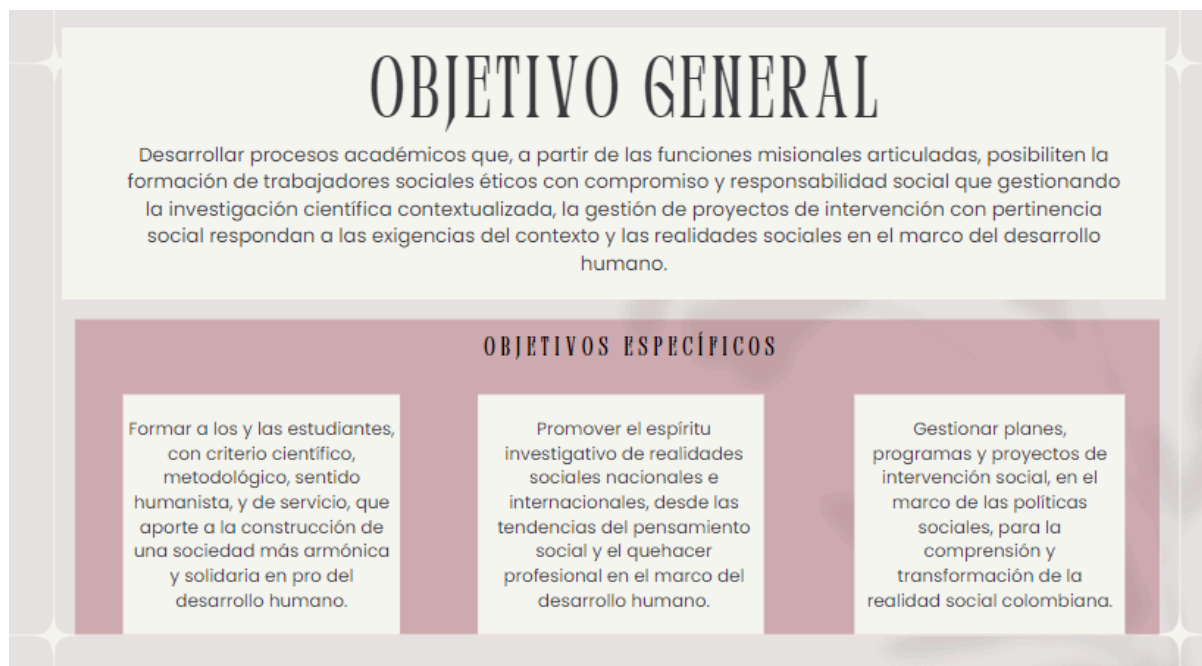
Misión del programa

El programa de Trabajo social se enmarca en la formación integral de profesionales desde la mirada del desarrollo humano, con una sólida fundamentación axiológica, epistemológica, teórica y metodológica que permite la comprensión e incidencia de realidades sociales y sus problemáticas inmersas, mediante procesos articulados de investigación e intervención disciplinar, profundización en prácticas académicas y trabajo con la comunidad para la transformación social, con justicia y equidad social. (UCMC, 2022, p.10)

Visión del programa

El programa de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca se proyecta a 2025, como un programa reconocido por su alta calidad académica a nivel nacional e internacional, así como por la formación de profesionales que a partir del análisis y comprensión de la realidad social promueven el desarrollo humano sostenible en áreas y escenarios tradicionales y emergentes en el marco de la innovación social que aporten a una sociedad más justa, equitativa, pacífica, diversa e incluyente. (UCMC, 2022, p.10)

Figura 3. Objetivos del programa



Nota. Elaboración propia. Tomado de UCMC (2020a)

Con respecto al perfil del Trabajador Social en la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, el Proyecto Educativo del Programa (PEP) expresa que forma:

Profesionales integrales con sentido ético, crítico, reflexivo y comprensivo de la realidad social, por medio del desarrollo de competencias teórico-prácticas que facilitan la comprensión de contextos sociales y el liderazgo en planes, programas y proyectos que permiten la incidencia en política pública. El trabajador social aplica metodologías acordes con las nuevas realidades sociales mediante la estrecha relación entre la investigación y la intervención, que inspiran el trabajo interdisciplinario y la mirada holística de las dinámicas sociales en donde se promueva un mejoramiento de las condiciones de vida de las personas, familias y comunidades. (UCMC, 2022, p.31)

En este sentido, el programa de Trabajo Social contiene los siguientes objetivos desde la formación que dan fundamento al quehacer profesional son:

Objetivo general

Formar trabajadores sociales éticos, con compromiso y responsabilidad social en el marco del desarrollo humano sostenible, con una sólida fundamentación epistemológica, teórica y metodológica para la comprensión e incidencia en diversas realidades sociales, mediante procesos de intervención e investigación con pertinencia

social encaminados a la innovación, emprendimiento y transformación social, que contribuyan al mejoramiento de la calidad de vida y a la construcción de una sociedad democrática, solidaria, pacífica, incluyente, pluralista que responda a los desafíos de la sociedad actual. (UCMC,2022, p.24)

Objetivos específicos

- “Formar a los y las estudiantes, con criterio científico, metodológico, sentido humanista, y de servicio, aportando a la construcción de una sociedad más armónica, solidaria e incluyente en pro del desarrollo humano sostenible” (UCMC, 2022, p.24)
- “Posibilitar estrategias de complementariedad entre la investigación y la intervención que permitan la comprensión e incidencia de realidades sociales actuales en contextos globales y específicos” (UCMC, 2022, p.24)
- “Desarrollar procesos encaminados a la construcción, implementación y evaluación de políticas sociales en el marco de la innovación social” (UCMC, 2022, p.24)
- “Diseñar, ejecutar, monitorear y evaluar planes, programas y proyectos de intervención social a la luz de las políticas sociales públicas y privadas en el marco de los derechos humanos y la sostenibilidad social” (UCMC, 2022, p.24)

1.5.2 Legal

En la búsqueda de fundamentar el presente proyecto de investigación, se hace necesario realizar un acercamiento al marco legal y normativo sobre el tema central de la investigación y la población objetivo del proyecto. A continuación, en la tabla 1 se encuentra el marco legal contemplado en la investigación:

Tabla 1. Marco Legal

Internacional: Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales	
Descripción	Aporte a la investigación
<p>“Artículo 12: Los Estados Parte en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona al disfrute del más alto nivel posible de salud física y mental. Entre las medidas que deberán adoptar los Estados Parte en el Pacto a fin de asegurar la plena efectividad de este derecho, figurarán las necesarias:</p> <p>c) La prevención y el tratamiento de las enfermedades epidémicas, endémicas, profesionales y de otra índole, y la lucha contra ellas” (OHCHR, 1966)</p>	<p>El presente artículo es relevante en la investigación en la medida en que reconoce el derecho a que todas las personas disfruten de un bienestar físico y emocional que permita contemplar la prevención y tratamiento de diferentes enfermedades que se pueden desarrollar en el ámbito profesional.</p>
Nacional: Constitución Política de Colombia de 1991	
Descripción	Aporte a la investigación

“**Artículo 27.** El Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra” (Constitución Política de Colombia, 1991, Artículo 27)

El artículo presenta la libertad que se tiene para generar procesos de enseñanza, aprendizaje e investigación dentro de las instituciones educativas. Por lo que dentro de la formación profesional que se establece en las universidades se pueden implementar temáticas nuevas a partir de las necesidades del contexto.

“**Artículo 67:** Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo” (Constitución Política de Colombia, 1991, Artículo 67)

Dentro del artículo se presenta que se debe realizar inspección y vigilancia de la educación en términos de calidad, cumplimiento y formación profesional. A partir de lo cual se pueden generar procesos de mejora interna, en relación con los aspectos de la formación moral, intelectual y física de sus estudiantes, que contribuya a un bienestar general.

Nacional: Ley 30 de diciembre 28 de 1992 (Educación superior)

Descripción	Aporte a la investigación
<p>“Artículo 1. La Educación Superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional” (Congreso de la República de Colombia, 1992)</p>	<p>El artículo resalta la Educación Superior, como un proceso de continuo desarrollo de las potencialidades del ser humano, dentro del cual se resalta la importancia del desarrollo personal y académico de los estudiantes desde un enfoque integral.</p>
<p>Capítulo III Del Bienestar Universitario</p> <p>“Artículo 4. La Educación Superior, sin perjuicio de los fines específicos de cada campo del saber, despertará en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país. Por ello, la Educación Superior se desarrollará en un marco de libertades de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra” (Congreso de la República de Colombia, 1992)</p>	<p>El presente artículo es relevante para la investigación en la medida que contempla el bienestar universitario, dentro del cual se debe procurar por espacio de reflexión, autonomía personal y libertad de saberes en el marco de contemplar nuevas temáticas que den respuesta a las necesidades de los estudiantes en sus marcos de enseñanza, aprendizaje e investigación.</p>
<p>“Artículo 107. Es estudiante de una institución de Educación Superior la persona que posee matrícula vigente para un programa académico” (Congreso de la República de Colombia, 1992)</p>	<p>El artículo presenta la condición para que se catalogue a una persona como estudiante de una Universidad de Educación Superior.</p>
<p>“Artículo 117: Las Instituciones de Educación Superior deben adelantar programas de bienestar entendidos como el conjunto de actividades que se orientan al desarrollo físico, psicoafectivo, espiritual y social de los estudiantes, docentes y personal administrativo. El Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) determinará las políticas de bienestar universitario y de prevención vial. Igualmente, creará un fondo de bienestar universitario con recursos del Presupuesto Nacional y de los entes territoriales que puedan hacer aportes” (Congreso de la República de Colombia, 1992)</p>	<p>Es relevante para la investigación este artículo debido a que contempla que las Instituciones de Educación Superior deben contar con programas de bienestar físico, psicoafectivo y social para sus estudiantes, docentes y personal administrativo por medio de actividades que contribuyan a un bienestar integral.</p>

Nacional: Ley 1616 de 2013 (Por medio de la cual se expide la Ley de Salud Mental y se dictan otras disposiciones.)

Descripción	Aporte a la investigación
<p>“Artículo 1: El objeto de la presente ley es garantizar el ejercicio pleno del Derecho a la Salud Mental a la población colombiana, priorizando a los niños, las niñas y adolescentes, mediante la promoción de la salud y la prevención del trastorno mental, la Atención Integral e Integrada en Salud Mental en el ámbito del Sistema General de Seguridad Social en Salud, de conformidad con lo preceptuado en el artículo 49 de la Constitución y con fundamento en el enfoque promocional de Calidad de vida y la estrategia y principios de la Atención Primaria en Salud” (Congreso de la República de Colombia, 2013)</p>	<p>La presente ley contempla, dentro de su objeto, el garantizar la puesta en práctica del derecho a la Salud Mental en Colombia, por medio de acciones de promoción, prevención y atención integral que permita generar estrategias y mejorar la calidad de vida de las personas.</p>
<p>“Artículo 41: El Gobierno Nacional expedirá un documento CONPES para el fortalecimiento de la Salud Mental de la población colombiana en concurso con los actores institucionales y sociales” (Congreso de la República de Colombia, 2013)</p>	<p>El artículo contempla la expedición de un documento desde el CONPES para fortalecer la Salud Mental de la población colombiana por medio de diferentes actores e instituciones.</p>

Nacional: CONPES 3992 Consejo Nacional de Política Económica y Social República de Colombia Departamento Nacional de Planeación.

Descripción	Aporte a la investigación
Estrategia para la Salud Mental en Colombia. Documento que promueve la salud mental de la población que habita el territorio colombiano a través de ejes de acción: el primer eje enfocado en aumentar la coordinación intersectorial para lograr una mayor implementación de acciones de promoción de la salud mental, prevención, atención integral e inclusión social de personas con problemas, trastornos mentales o consumo de SPA. El segundo eje está relacionado con el fortalecimiento de los entornos sociales en los que se desenvuelven las personas, y busca desarrollar competencias socioemocionales en toda la población. (CONPES,2020)	La estrategia contiene elementos que permiten promover la Salud Mental de la población Colombiana desde ejes de acción específicos que permiten generar coordinación intersectorial para un aumento de acciones de promoción, prevención, atención e inclusión de las personas que pasan por diferentes situaciones de salud mental; y fortalecer los contextos en los cuales se ven inmersos diariamente las personas por medio del desarrollo de competencias socioemocionales.

Nacional: Ley 53 de 1977 (Reglamentación del ejercicio de la profesión de Trabajo Social y se dictan otras disposiciones)

Descripción	Aporte a la investigación
“ Artículo 1. Se reglamenta el ejercicio de la profesión de Trabajo Social sometida al régimen de la presente Ley” (Congreso de la República de Colombia,1977)	La Ley de reglamentación del ejercicio de la profesión de Trabajo Social da fundamento al quehacer profesional. Asimismo, da un base de los requisitos que se deben cumplir para ejercer la profesión y dicta lineamientos para la constitución del Concejo Nacional de Trabajo Social, del cual se retoma el código de ética.
“ Artículo 9. Las facultades de Trabajo Social establecidas o que se establezcan en el país para la formación de profesionales de trabajo social, deberán funcionar dentro de una universidad autorizada y reconocida por el Estado y bajo la inspección y vigilancia del Ministerio de Educación Nacional, de conformidad con las disposiciones legales vigentes en cuanto al nivel universitario” (Congreso de la República de Colombia,1977)	Adicionalmente, regula que las facultades del Trabajo Social para la formación de los profesionales deben funcionar dentro de las universidades autorizadas y reconocidas por el Estado para generar proceso de vigilancia e inspección.

Nacional: Decreto 2833 de 1981 (Por el cual se reglamenta la Ley 53 de 1977)

Descripción	Aporte a la investigación
“ Artículo 1º. En los términos de la Ley 53 de 1977 se entiende por Trabajo Social la profesión ubicada en el área de las Ciencias Sociales que cumple actividades relacionadas con las políticas de bienestar y desarrollo social” (Presidente de la República,1981)	El Decreto reglamenta el ejercicio de la profesión de Trabajo Social, ubicándola en el área de las Ciencias Sociales, dentro de la cual desarrolla actividades relacionadas con el bienestar y desarrollo social de las personas, grupos y comunidades.

Nacional: Código de Ética de los Trabajadores Sociales en Colombia Concejo Nacional de Trabajo Social 2019 (CNTS)

Descripción	Aporte a la investigación
“ Artículo 1. El objeto del presente código es proporcionar a los Trabajadores Sociales lineamientos y orientaciones para el ejercicio profesional, en el marco de los derechos humanos y lo consagrado en la Constitución Política de Colombia” (CNTS,2019)	El Código de Ética es relevante para la investigación, teniendo en cuenta que da lineamientos y orientación para el ejercicio profesional de Trabajo Social, contemplando el objeto, dedición, principios, valores y proceso que se desarrollan dentro de quehacer profesional de los Trabajadores Sociales en los diferentes contextos en los cuales genera proceso de intervención e investigación social.

Nacional: Lineamientos para la Formación en Trabajo Social en Colombia. Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social (CONETS) 2022

Descripción	Aporte a la investigación
“El documento tiene como finalidad aportar y orientar los procesos de discusión que se dan en los programas en torno a la concepción, planeación, ejecución y evaluación de la formación profesional y disciplinar en Trabajo Social. Los lineamientos establecen propósitos, sentidos y horizontes de la formación, para que sean apropiados en los diferentes contextos territoriales. De esta manera, se contribuye a la dignificación de la labor que realizan trabajadores y trabajadoras sociales” (CONETS,2022)	Los presentes lineamientos presentados por el CONETS presentan un aporte y orientación para la formación profesional del Trabajo Social, con el fin de formar estudiantes en las dimensiones ontológicas, epistemológicas, teóricas, metodológicas y ético-políticas de la profesión, en sus procesos de intervención e investigación por medio de conocimientos, reflexiones y prácticas fundamentadas en el contexto social en el cual se ven inmersos los profesionales.

Institucional: Modelo Pedagógico Institucional - MOPEI 2020

Descripción	Aporte a la investigación
<p>“El Modelo Pedagógico, en tanto construcción teórico - formal que interpreta, diseña y ajusta la realidad pedagógica institucional a la necesidad de contexto, con mirada prospectiva, constituye un documento rector que orienta el proceso de formación integral, desde la articulación de las funciones misionales de docencia, investigación y proyección social” (UCMC,2020, p.5)</p> <p>“Como representación de las relaciones que predominan en el proceso de enseñanza y aprendizaje, el Modelo Pedagógico abarca no solo los conceptos que fundamentan y guían los procesos curriculares, sino que, en su desarrollo, explica y proyecta las estrategias para propiciar la práctica académica, la reflexión intelectual, la innovación y el cambio de actitud requerido en los miembros de la comunidad educativa para alcanzar las metas deseadas” (UCMC, 2020a,p.5)</p>	<p>El Modelo Pedagógico Institucional es pertinente para la investigación, teniendo en cuenta que presenta un estándar de la realidad pedagógica dentro de la universidad, que dan linealidad a los procesos formativos que se desarrollan con las y los estudiantes. Asimismo, el Modelo plantea que para el desarrollo de procesos curriculares es necesario proponer estrategias acordes a las dinámicas académicas que generen reflexión e innovación en función de lograr una formación integral</p>

Institucional: Proyecto Educativo Institucional - PEI de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.2021

Descripción	Aporte a la investigación
<p>El Proyecto Educativo de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca se constituye en la respuesta al entorno y a los sujetos que ingresan a diferentes procesos formativos. Se constituye en la bitácora que orienta, fundamenta y concreta diferentes procesos y acciones educativas centradas en una docencia de calidad, una investigación pertinente, y una extensión que promueve impacto social. (UCMC,2021)</p> <p>Así mismo, este proyecto enfatiza en el interés de la Universidad por ser reconocida como una comunidad académica y de aprendizaje de alto nivel académico y humano, cuya apuesta central está en la formación integral, el reconocimiento de la diversidad y la inclusión social. (UCMC,2021)</p>	<p>El presente Proyecto Educativo Institucional es importante para el proyecto de investigación en la medida en que da una guía para que los procesos formativos y las acciones educativas se desarrollen en un contexto que dé respuesta al entorno donde se desenvuelven las y los estudiantes. Además, plantea el interés de la universidad de ser reconocida por fomentar una formación integral y de alto nivel académico y humano.</p>

Institucional: Acuerdo 011 de 2020. Política y modelo de bienestar institucional de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca

Descripción	Aporte a la investigación
<p>El Bienestar Institucional, en la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, es concebido como un eje transversal a todos los procesos institucionales, que busca crear ambientes y espacios constructivos y participativos para el desarrollo integral, individual y colectivo, a través de acciones y servicios pertinentes, que fortalezcan la permanencia y graduación estudiantil e impacten de manera positiva en el proyecto de vida de los integrantes de la comunidad universitaria. (UCMC,2020 b, p.1)</p>	<p>El presente acuerdo es importante para la investigación en la medida en que se enfoca en el bienestar universitario dentro de la universidad, con el fin de crear ambientes y espacios de bienestar por medio de acciones y servicios que fortalezcan la permanencia y graduación de los estudiantes, en miras de aportar a su proyecto de vida.</p>

Nota. Elaboración propia

La normatividad presentada a nivel internacional, nacional e institucional permiten fundamentar la investigación, desde tres miradas: lo profesional, lo educativo y el bienestar, que convergen para comprender el cuidado desde la formación profesional de Trabajo Social. Cada una en concordancia con los aspectos claves que se abordan en el planteamiento del problema en relación con el quehacer profesional de las y los Trabajadores Sociales en diferentes contextos y sus implicaciones dentro del ámbito educativo en la dimensión tanto relacional como emocional, como pilares que se adhieren al bienestar de las personas y deben ser garantizados dentro de los procesos de formación de los futuros profesionales.

Del mismo modo, las Instituciones de Educación Superior tienen un papel clave en la formación de las y los profesionales de Trabajo Social, dado que, es el lugar a partir del cual se construyen conocimientos y estrategias para el desarrollo de una formación integral, pensada desde las necesidades y reflexiones que surgen de las experiencias de las y los estudiantes a lo largo de todo su proceso formativo. Con ese fin, la universidad debe preparar a sus estudiantes para contextos en los cuales se desarrollarán profesionalmente, lo que implica generar procesos curriculares que den cuenta de una perspectiva de bienestar, desarrollo humano y cuidado.

Por ende, se considera que la normatividad permite abordar el cuidado como una apuesta necesaria para fortalecer los procesos académicos, velando por el bienestar de las y los estudiantes, en el ejercicio de formar futuros profesionales con un desarrollo psicoafectivo y social que le permite afrontar los retos que conlleva su quehacer profesional.

1.5.3 Teórico

En un primer momento, se define el **Trabajo Social** desde el Consejo Nacional de Trabajo Social como: una “profesión-disciplina constitutiva de las ciencias sociales, que se desarrolla en el ámbito de las interacciones entre los sujetos, las instituciones, las organizaciones sociales y el Estado, de manera dialógica y crítica” (2019, p. 19). A partir de lo cual se entiende que el Trabajo Social desde su dimensión profesional involucra como objeto de intervención las manifestaciones cotidianas de los problemas sociales. Y, por el contrario, la dimensión disciplinar tiene por objeto el análisis de esas manifestaciones cotidianas, de los problemas sociales, y, de los medios que asume la dimensión profesional para erradicar de la vida cotidiana de los actores sociales que las experimentan. (Farías, 2016).

De acuerdo a lo mencionado por los autores, el Trabajo Social se consolida como una profesión y disciplina a partir de las diversas relaciones que se instauran dentro de la realidad social, en donde se busca una autonomía y especificidad a partir de la generación de nuevo conocimiento científico que aporte nuevas perspectivas para su quehacer profesional. Por consiguiente, el Trabajo Social se comprende desde sus dimensiones ontológica, epistemológica, axiológica y **Práctica** (CNTS, 2015) entendiendo que esta última dimensión permite fundamentar y guiar su quehacer profesional a partir de los procesos de investigación e intervención social con sujetos, familias, grupos y comunidades en el contexto de problemas que se tornan complejos, inestables y múltiples.

En esta perspectiva, el **Proceso de Investigación** es un “proceso social que integra saberes, experiencias, métodos y realidades del mundo circundante” (Moya et al., 2021, p. 21) por medio de un proceso activo para tratar de conocer y comprender cualquier fenómeno sin importar su naturaleza (Cruz del Castillo y Olivares, 2014). En este orden de ideas la investigación es determinante en la medida en que busca

Ampliar el conocimiento, para identificar situaciones reales y plantear alternativas de solución que le permitan a la sociedad obtener avances significativos y mejorar las condiciones de vida, en cuanto a la solución a problemas y en estrategias a futuro. (Moya et al., 2021, p. 21).

Conforme a lo anterior, la investigación se puede comprender desde dos posibles puntos de vista: por un lado, la de investigar como insumo para intervenir: y, por otro lado, la de producir conocimiento para comprender la realidad social (Claramunt, 2009). Se trata entonces de entender que el Trabajo Social integra, dentro de su quehacer, procesos investigativos que son transversales para la intervención y que permiten generar conocimientos empíricos, a fin de consolidar aportes teóricos que den paso a la construcción de herramientas y metodologías acordes a los contextos y poblaciones objeto del Trabajo Social, dado que como lo expresa, Marco & Tomás (2013, como se citó en Barahona 2016):

Todo campo disciplinar requiere de una reflexión permanente y de una producción de conocimiento que se satisface a través de la práctica sistemática de la tarea investigadora (...) las revisiones históricas han puesto de manifiesto lo imbricada que ha estado esta disciplina con la investigación social desde su origen. (p.10).

De igual modo, el **Proceso de Intervención** es la acción organizada y desarrollada por los Trabajadores Sociales con las personas, grupos y comunidades (Barranco, 2004) dirigida a:

Acompañar, ayudar y capacitar a las personas en sus procesos vitales para ser responsables, para ser libres de elegir y ejercer la participación, así como a facilitar los cambios de aquellas situaciones que supongan un obstáculo para el desarrollo humano y la justicia social, promoviendo los recursos de la política social, las respuestas innovadoras y la creación de recursos no convencionales, basados en el potencial solidario de las personas (Martínez, 2003 como se citó en Barranco, 2004, p. 80)

A partir de lo cual, se entiende que el proceso de intervención desde Trabajo Social está determinado por el sujeto, familia, grupo y comunidad con el que se interviene, y también por el contexto social, histórico, político, económico y cultural que lo permea

continuamente. Del mismo modo, la intervención plantea unas características que contemplan lo referido al objeto, los objetivos, la ética profesional, la epistemología, la metodología, la función globalizadora, los ámbitos de intervención y las áreas profesionales de actuación (Barranco, 2004)

Es así como los procesos de investigación e intervención dentro del Trabajo Social se comprenden como elementos fundamentales que permiten la comprensión de su quehacer por medio de la relación que constituyen entre sí, pues como lo expresa Véliz Bustamante y Andrade Guzmán (2017), encontramos que la investigación sobre la práctica profesional es un elemento clave para no solo validar la disciplina al interior de las Ciencias Sociales, sino para aproximar una lectura que articule intervención con investigación como dos lógicas constituyentes de la disciplina que se relacionan dialécticamente.

En ese sentido, Scarpino y Bertona (2021) mencionan que “la intervención es para la investigación un espacio de intelectualidad necesario y, a la inversa, una dimensión que acompaña cotidianamente el quehacer profesional” (p. 20). De este modo, los autores reconocen la pertinencia de contemplar dentro del Trabajo Social los procesos de investigación y de intervención social, con el fin de potenciar y favorecer el campo profesional a partir de la construcción conjunta de conocimiento.

Al llegar a este punto, se contempla que los procesos de investigación e intervención social se desarrollan desde la **Formación Profesional**, entendiendo que dentro de “los procesos formativos del pregrado se sientan las bases a partir de las cuales las trabajadoras y trabajadores sociales, a lo largo de su trayectoria profesional, constituyen sus formas particulares de apropiación y de ejercicio profesional” (Cifuentes, 2013, p. 173). De manera que, el interés de los procesos de formación profesional parte del hecho de preparar a las y los estudiantes a través de la construcción de mallas curriculares fundamentadas en aspectos epistemológicos, teóricos y metodológicos que orienten competencias para el desarrollo del método individual, familiar, grupal y de comunidad que permitan dar respuesta a los contextos propios del quehacer profesional (Cifuentes, 2013).

Por consiguiente, el proceso de formación debe fomentar espacios de diálogo y reflexión, los cuales permitan desarrollar un pensamiento crítico sobre las dinámicas actuales y los procesos que se llevan a cabo desde el quehacer del Trabajo Social. Dado que, como lo menciona Cifuentes (2013) los procesos de formación

Deben cumplir con las siguientes condiciones: 1) posibilitar el diálogo crítico con el contexto; 2) generar comprensiones en torno a la relación, tradición, transformación y producción de conocimiento; 3) reconocer el quehacer del Trabajo Social

contemporáneo, y 4) crear ambientes fecundos para la producción académica y social. (p. 167).

En esta línea, el CONETS (2004, como se citó en Falla, 2009) plantea que la formación profesional involucra los siguientes aspectos, en aras de la formación integral:

- Se tiene en cuenta el contexto social en sus dimensiones políticas, económicas, culturales y ambientales.
- Incluye teorías y enfoques de desarrollo humano y social: concepciones, dispositivos e impactos políticos y modelos de bienestar social en el sector público y privado.
- Mantiene una estructura histórica y epistemológica del Trabajo Social y construcción y validación metodológica propia e interdisciplinaria.
- La metodología profesional incluye formación investigativa y práctica.
- Responde a problemáticas, e integra el conocimiento con la finalidad de hacer converger la reflexión teórica, el análisis de contexto y técnico alternativo, centrando el enfoque interdisciplinario a la luz del Trabajo Social (p.320)

De acuerdo con lo anterior, se entiende que los procesos de formación son el eje bajo el cual se construye el quehacer del Trabajo Social, pues, en concordancia por lo mencionado por Cifuentes (2013)

Ha de ser núcleo de reflexión crítica que permita identificar los compromisos éticos del Trabajo Social contemporáneo, de cara a las conexiones entre las realidades locales en las que se inserta la práctica social cotidiana y las realidades regionales, nacionales y globales en las que se fraguan determinaciones económicas, políticas y sociales. (p. 174)

De este modo, la formación profesional permite a las y los estudiantes de Trabajo Social generar un diálogo con la realidad social, a través de sus **Prácticas Académicas** en diferentes contextos públicos y privados e instituciones a nivel nacional, en donde se genera una constante interrelación con profesiones de otras disciplinas sociales, teniendo en cuenta los aspectos disciplinarios del Trabajo Social (Cifuentes, 2013). Con el fin de profundizar al respecto, Galeano et al. (2011) entiende que la práctica académica se constituye en

Un escenario donde se recrea constantemente la relación entre teoría y práctica, entre la universidad y el contexto local y nacional, entre la vida estudiantil y la vida laboral, posibilitando nuevos interrogantes con respecto al conocimiento que se puede constituir sobre investigación-intervención, y entre habilidades personales y laborales y su retroalimentación a los procesos académicos. (p. 137)

Al respecto conviene decir que la práctica académica desde el contexto de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca (2017) se entiende como

Una estrategia de aprendizaje a través de la participación de los y las estudiantes en diferentes escenarios de actuación profesional, para que identifiquen y analicen la complejidad de diversas realidades sociales y puedan reflexionar y actuar en contexto, a partir de los conocimientos epistemológicos, teóricos y metodológicos adquiridos en la academia; fortaleciendo competencias, habilidades y actitudes. (p. 2)

De manera que se entiende que las prácticas académicas son una estrategia que permite a las y los estudiantes de Trabajo Social adquirir “responsabilidad, compromiso y autonomía en su formación profesional, en la medida en que asume un papel activo en su aprendizaje y a la vez que contribuye al mejoramiento de las condiciones de vida mediante procesos de desarrollo humano” (UCMC, 2017, p.2). Sin embargo, no es un proceso equilibrado, firme y procesual; más bien, se considera que “tiende a la complejidad, a la incertidumbre y al desafío de madurar el sentido común en conceptos, metodologías y procesos que permitan construir explicaciones, comprensiones o transformaciones de la realidad social” (Galeano et al.,2011, p.3)

Cabe mencionar que la formación profesional en Trabajo Social se encuentra en constantemente relacionada con condiciones internas y externas del quehacer profesional, que llevan a que en el contexto universitario cambiante y dinámico se “brinde al estudiante la posibilidad de resignificar su existencia y desarrollar su pensamiento, su sensibilidad, su afectividad, sus valores y su sentido social” (Vargas de Roa, 2005, p.130)

Al llegar a este punto, se hace necesario precisar que las y los **Estudiantes** de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca son quienes hayan sido “admitidos y tengan la matrícula vigente en alguno de los programas académicos de pregrado en las diferentes modalidades que ofrece la Institución” (UCMC,2021b, p.2) y que reciben una formación integral en donde no solo se hace referencia a un proceso cognitivo, sino que también consolida

Prácticas educativas que fortalezcan la condición ética del sujeto en diversos contextos; el afianzamiento de su condición socioemocional para aportar a su bienestar y salud mental; su dimensión social para que pueda establecer relaciones armónicas con los otros y consigo mismo; la dimensión estética para que establezca una conexión con distintas experiencias y relaciones; y su condición política, para que sea agente de su propio desarrollo. (UCMC, 2021a, p.21)

En ese mismo sentido, se reconoce que la formación integral permite a las y los estudiantes fortalezca las capacidades de aprender, conocer, relacionarse con los otros y potenciar su autonomía y libertad (UCMC, 2021a). Dentro de este proceso es importante mencionar la labor de las y los **Docentes**, como facilitadores del aprendizaje y orientadores del crecimiento personal y cognitivo de los estudiantes, mediante el desarrollo de las potencialidades de los mismos, en las dimensiones del ser, saber, hacer y del saber hacer. Dentro de dicho marco, las y los docentes se definen desde el Estatuto Docente como “las personas naturales que se dedican, con tal carácter, a la docencia, la investigación o la proyección social” (UCMC,2021c, p,3)

Después de reconocer lo que implica y quienes hacen parte de los procesos de formación profesional, cabe mencionar que, dentro de este, las y los estudiantes construyen significados a partir de sus experiencias, generando un proceso reflexivo. Es así como, las **Experiencias** aparecen fundamentalmente como “el resultado, como el producto de la actividad cognoscitiva, en la que necesariamente interviene como soporte todo el conjunto de condiciones interpuestas por la subjetividad humana” (Kant, como se retoma en Amengual, 2007, p.7). Dentro de la misma línea, Guerrero y González (2022) definen que la experiencia vivida es “la forma de aprehender del mundo. Por ende, las experiencias son vividas en tanto que crean en la conciencia una intencionalidad, una forma de comprensión de sí mismo y del mundo que rodea al ser humano” (p. 114)

De acuerdo con lo anterior, se reconoce que las experiencias vividas de las y los estudiantes se convierten en la esencia de la investigación, puesto que permitirán conocer la forma en la que generan diversas comprensiones mediante su interacción con la realidad. Cabe mencionar que hablar de experiencia vivida “no es hablar de una sola forma de cómo se percibe el mundo, sino como el ser humano lo ha comprendido y cómo interpreta los diversos escenarios de su mundo”. (Guerrero y González, 2022, p. 114).

En este sentido, Heidegger, 2015, (como se citó en Guerrero y González, 2022) alude que una experiencia vivida puede ser “comprendida a través del lenguaje, puesto que el lenguaje es el vehículo por el cual la experiencia vivida se manifiesta” (p.115) y permite que los sujetos aborden las vivencias, los sentidos y reconozcan que tienen una capacidad de reconstruir significados, por medio de la narración de su experiencia desde una dimensión subjetiva (Guzmán y Saucedo,2015)

De esta manera se reconoce que las experiencias vividas refieren al modo como el “ser humano conecta con el mundo y donde se vuelve uno solo, corresponde a la forma en que lo experimenta y, por tanto, crea una estructura de significados que puede enriquecerse”

(Guerrero y González, 2022, p. 114). En donde, a partir de la interacción con el mundo, cada persona de acuerdo con su experiencia construye **Significados**, los cuales “vienen a ser el resultado de la relación establecida entre los hechos o fenómenos y la corriente interna de la conciencia del actor, donde el fenómeno aparece en el momento cuando el actor reflexiona acerca de sus vivencias” (Leal, 2007, p. 220). Por ende, se entiende que el significado que surge a partir de las experiencias dadas en un momento determinado en la vida de los sujetos

Se constituye para ella a medida que las va vivenciando. Aquí y solo aquí, en el estrato más profundo de la vivencia que es accesible a la reflexión, debe buscarse la fuente última de los fenómenos de significado y comprensión. (Schütz, 1993, como se citó en Leal, 2007, p. 220).

De lo anterior nace el hecho de que, “el significado se encuentra en la relación de los actores con los objetos, y en esta relación, el lenguaje resulta esencial, pues gracias a él el mundo externo es ordenado. Es así que el significado se constituye intersubjetivamente” (Hernández y Galindo, 2007, p. 232) y se configura dentro de un significado subjetivo, que se refiere a los “procesos constituyentes que ocurren en la conciencia de la persona que produjo lo que es objetivamente significativo. En otras palabras, es la construcción mental que hago, personalmente, de ciertos componentes de la realidad” (Hernández y Galindo, 2007, p.232).

Debido a lo anterior, ha de considerarse el **Cuidado** en la formación profesional como el fenómeno bajo el cual se busca construir los significados en torno a las experiencias de las y los estudiantes del programa de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Así las cosas, el Cuidado es un “acto tanto intelectual y teórico como práctico: cuidar es una interacción humana de carácter interpersonal, intencional, única, que se sucede en un contexto sociocultural, tiene un fin determinado y que refuerza o reafirma la dignidad humana” (Tobón, 2003, como se citó en CNMH y OIM, 2017, p. 105).

Bajo esta premisa, es de suma importancia que el cuidado se comprenda “más allá de tener una intención o un deseo de cuidar. Es un compromiso con el otro, así como una invitación para la realización de acciones concretas que promuevan bienestar y desarrollo”. (OIM, 2016, como se citó en CNMH y OIM, 2017, p. 105). Dentro de este contexto se entiende que el cuidado en línea de una perspectiva de desarrollo implica considerar “necesidades, capacidades o niveles de libertad, el cuidado debe [significar] el enriquecimiento de la vida al mayor nivel posible” (OIM, 2016, como se citó en CNMH y OIM, 2017, p. 105).

En este contexto de comprender el cuidado como un proceso integral que promueve el bienestar y el desarrollo, se encuentra inmerso el nivel de **Autocuidado** entendido como la

“acción sistemática de cuidar de uno mismo, en atención a las necesidades propias y en procura de nuestro bienestar y crecimiento”. (OIM, 2016, como se citó en CNMH y OIM, 2017, p. 110). De esta manera, Santana y Farkas (2007, como se citó en CNMH y OIM, 2017) expresan que el autocuidado es la “práctica de actividades que los propios individuos inician y desarrollan en su propio beneficio, en la mantención de su vida, salud y bienestar” (p. 113).

Es así como, el autocuidado es, “por sobre todo acción, es decir, cuidarse de lo que daña en el trabajo y protegerse de aspectos vulnerables a los que es posible anticiparse” (Santana y Farkas, 2007, como se retoma en CNMH y OIM, 2017, p.114). Por lo tanto, dentro del nivel de autocuidado, se comprende que las y los estudiantes, mediante una toma de conciencia sobre lo que implica su quehacer profesional, deberán realizar acciones en pro del cuidado de sí mismo, entendiendo que

Cada persona debe estar pendiente de la forma en que el desarrollo del trabajo la afecta. Debe procurar descentrarse del “hacer”, para comenzar a reflexionar sobre los pensamientos y sentimientos que despiertan sus labores y la manera en que se sitúa frente a sus acciones y el contexto en que las realiza. De manera que el profesional, siendo auto reflexivo, a partir del autoanálisis, logre entrever los ámbitos que el trabajo ha afectado y las maneras en que este efecto se manifiesta. (CNMH y OIM, 2017, p. 114)

De ahí que, la práctica del autocuidado implica que se desarrollen estrategias y acciones concretas, con el fin de garantizar el bienestar de las y los estudiantes, dado que, en este nivel de autocuidado, las personas

Se preocupan por su bienestar, son conscientes de cuándo hay una situación de riesgo y tienen recursos para tramitar sus emociones de tristeza, dolor, rabia, angustia, entre otras. Esto quiere decir que el conflicto no se niega, más bien que hay procedimientos de cooperación y negociación que permiten que cada persona sea capaz de reconocerlo y re-encuadrar su cotidianidad para volver a un estado de bienestar (CNMH y OIM, 2017, p. 115).

Referido a este contexto, se contemplan dos dimensiones del cuidado, la Dimensión emocional y relacional, que se interrelacionan y permiten entender que, mediante la constante interacción y relación social, los sujetos construyen formas particulares de comprender el cuidado.

Por consiguiente, se hace alusión a la **Dimensión Emocional**, teniendo en cuenta que los sujetos forman una serie de vínculos que implican el involucramiento de sus emociones, sentimientos y actitudes, pues esta reúne

Todo nuestro componente afectivo se refiere a aquello que no podemos “ver” pero que podemos “sentir”. Algunas de las emociones que más frecuentemente experimentamos son estas: alegría, tristeza, rabia, miedo, vergüenza y culpa. No prestar atención a esta dimensión nos puede llevar a experimentar estados afectivos perturbadores y sostenidos en el tiempo, como la ansiedad y la depresión (OIM, 2016, como se citó en CNMH y OIM, 2017, p. 107)

En busca de velar por el bienestar emocional, se comprende que, para el cuidado de esta dimensión, se debe

Aprender a identificar, expresar y transformar estados emocionales desagradables y a favorecer estados emocionales agradables. El bienestar emocional implica comprender que negar o suprimir emociones, como la rabia, la culpa o la tristeza, puede resultar nocivo, por lo que es necesario fortalecer la capacidad de ponerse en contacto con estas experiencias para comprender su sentido y su utilidad en la vida (CNMH y OIM, 2017, p. 107)

En ese sentido, se comprende que la dimensión emocional involucra al componente afectivo entendido como el sentir que surge a través de las “emociones y los sentimientos individuales de aceptación, o rechazo, que se activan motivacionalmente ante la presencia del objeto, persona o situación que genera dicha actitud. También se remite al valor que el sujeto le atribuye a ellos” (Martínez, 2005, p.4). Por ende, dentro de esta dimensión se contempla el desgaste emocional, dado que tiende a presentarse cuando los profesionales sociales tienen

Dificultades para gestionar y expresar las emociones que produce la labor de acompañantes y el estar en contacto con las historias dramáticas y saturadas de violencia [...] Esta inhabilidad de comunicar dichas emociones puede llevar a la tristeza o a la indignación. (Arévalo, 2018, p. 18)

Con esto en mente, el desgaste emocional, según Arón y Llanos (2004, como se citó en CNMH y OIM, 2017) es un “conjunto de síntomas indeseados que generan una sensación de agotamiento y que están directamente relacionados con las dinámicas de trabajo de la persona [...] con temas de violencia, abuso y traumatización, dado el efecto emocional” (p.97) que tienen en los profesionales, y que se manifiesta a nivel individual como irritabilidad, falta de energía, tristeza, desmotivación o se somatiza en dolor, sueño, ansiedad o depresión (Arévalo,2018).

Es así como, el desgaste emocional se puede comprender a partir de 3 nociones que se relacionan con el quehacer profesional de las y los Trabajadores Sociales, en donde, según Arón y Llanos (2004) hacen referencia a:

1. *La contaminación temática*: “Se refiere al efecto que tiene sobre las personas y los equipos el trabajar con temas de alto impacto emocional, como son el daño y la violencia en todas sus formas” (p.97)
2. *La traumatización vicaria*: “Se refiere al efecto de reproducir en uno mismo los síntomas y sufrimientos de las víctimas de cualquier forma de violencia. Uno de los efectos de trabajar en contacto con la violencia es que el operador se contacta con sus propias experiencias de abuso y maltrato, conscientes o no consciente, actuales o pasadas” (p.98)
3. *La fatiga por compasión o empatía*: Entendida como la reacción que presentan las y los profesionales debido al sobre involucramiento y la falta de distancia adecuada al tratar con personas que se encuentran afectadas por situaciones de dolor y sufrimiento intenso (...) La naturaleza misma del trabajo los expone a reacciones de dolor, impotencia, frustración o desesperanza (Núcleo multidisciplinario sobre el derecho de las mujeres a una vida libre de violencia, 2011, como se citó CNMH y OIM, 2017, p. 97).

Ahora bien, con relación a lo planteado del desgaste emocional, se entiende la importancia de desarrollar la dimensión emocional, dado que permitirá comprender los significados que surgen del cuidado desde el componente afectivo de las y los estudiantes del programa de Trabajo Social en torno a sus experiencias en la formación profesional. Y adicionalmente, interpretar como a partir de las relaciones que se establecen con los otros, se construyen significados que tienen un impacto en el autocuidado de las y los estudiantes del programa de Trabajo Social.

Al margen de lo anterior, se retoma la **Dimensión Relacional**, que considera “la forma en la que nos relacionamos con los seres que tenemos a nuestro alrededor. Somos seres sociales, por lo que nuestro mundo está siempre marcado por los vínculos que construimos” (OIM, 2016, como se citó en CNMH y OIM, 2017, p. 108). Entendiendo que la forma de cuidar esta dimensión se basa en que las persona tengan

La posibilidad de establecer tanto relaciones que nos posibilitan estados de bienestar como relaciones que nos resultan nocivas. Aprender a seleccionar las que queremos construir, a identificar nuestras expectativas con respecto a los demás y a transitar los

conflictos son algunas de las principales maneras de cuidar de esta dimensión (CNMH y OIM, 2017, p. 108)

Dentro de este marco ha de considerarse que la dimensión relacional está constituida por relaciones, basadas principalmente en “los vínculos sociales que entablan las personas y son básicas para el desarrollo individual e intelectual de los seres humanos” (Tapia y López, 2015, párr. 3). De manera que, los vínculos son comprendidos como una

Apertura emocional y racional, voluntaria y consciente, entre dos o más personas, a vivir procesos de mutua construcción de cercanías, lealtades, respetos mutuos, valoraciones, para lograr la satisfacción de necesidades y expectativas de una de las partes contando con el apoyo de la otra (Secretaría Ejecutiva del Sistema de Protección Social, 2008, p. 20)

Es así como, establecer una relación, implica en primer lugar mantener una comunicación constante “con personas que generan vínculos importantes (familiar, amistades, compañeros de trabajo) para que la expresión de afectos y la resolución constructiva de conflictos sea siempre posible” (Secretaría Ejecutiva del Sistema de Protección Social, 2008, p. 31); y en segundo lugar implica que la comunicación con otras personas resulta necesaria, debido a que, la comunicación puede transmitir emociones, sentimientos, problemas y experiencias vivenciadas (Tapia y López, 2015).

De lo anterior, se entiende que la dimensión relacional dentro del contexto de la formación profesional de las y los estudiantes del programa de Trabajo Social, debe favorecer el establecimiento de relaciones de cuidado con las y los demás (compañeros, docentes e instituciones) por medio de la generación de espacios de intercambio de experiencias laborales y personales (Secretaría Ejecutiva del Sistema de Protección Social, 2008) que permita que se construyan vínculos de colaboración mutua con el propósito de establecer un entorno saludable para el progreso intelectual y social (Tapia y López, 2015).

Capítulo II

2. Diseño Metodológico

La presente investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, el cual, según Bonilla y Rodríguez (2005) centra “su interés por captar la realidad social “a través de los ojos” de la gente que está siendo estudiada, es decir, a partir de la percepción que tiene de su propio contexto” (p. 84). De este modo, se entiende que la realidad se construye

intersubjetivamente desde los significados que los sujetos dan a sus acciones, tal y como lo expresa Hernández et al. (2014) cuando hace referencia a que la investigación cualitativa

Busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigará) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad (p. 364)

Dentro de este enfoque se aborda el paradigma comprensivo-interpretativo, dado que la investigación busca construir significados a partir de las experiencias de los sujetos, entendiendo que “los seres humanos no descubren el conocimiento, sino que lo construyen. Elaboramos conceptos, modelos y esquemas para dar sentido a la experiencia, y constantemente comprobamos y modificamos estas construcciones a la luz de nuevas experiencias” (Martínez Godínez, 2013, p. 4), lo que permite entender que la realidad desde este paradigma se comprende de manera holística, múltiple y construida.

En este sentido, el paradigma comprensivo interpretativo plantea una connotación metodológica, que se fundamenta según Schwandt (1990), como se citó en González (2001) en los siguientes rasgos:

- Énfasis en la comprensión de la experiencia humana, y de cómo es vivida y sentida por los participantes
- Situar el proceso en un contexto particular
- Las acciones transcurren de forma natural, es decir, no se trata de acciones artificiales o fabricadas
- Se utilizan procedimientos adecuados para captar la experiencia y el contexto como un todo complejo, geográfico, temporal y sociocultural

Por consiguiente, se hace necesario comprender el objeto de la investigación desde las voces de los sujetos, debido a que, son desde sus experiencias significativas que se le da sentido a la realidad social, como lo expresa Pérez Serrano (1994) citado por Ricoy Lorenzo (2006), dentro del paradigma se “intenta comprender la realidad, considera que el conocimiento no es neutral. Es relativo a los significados de los sujetos en interacción mutua y tiene pleno sentido en la cultura” (p. 17). Es así como, dentro del paradigma interpretativo comprensivo, se destaca el papel fundamental que cumplen los sujetos y actores para la comprensión de la realidad y la búsqueda del conocimiento.

En esta línea, se retoma la teoría de la fenomenología en la investigación, dado que, como lo expresa Guerrero y González (2022)

Aborda las experiencias humanas en su esencia. La forma en cómo el ser humano conecta con el mundo y donde se vuelve uno solo, corresponde a la forma en que lo experimenta y, por tanto, crea una estructura de significados que puede enriquecerse. (p.114)

Según lo mencionado anteriormente, se busca comprender los significados en torno al cuidado que otorgan las y los estudiantes del programa de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca mediante sus experiencias dentro de la formación profesional, teniendo en cuenta que dentro de la fenomenología es

It is important to understand several individuals' common or shared experiences of a phenomenon [...] practices or policies, or to develop a deeper understanding about the features of the phenomenon” [Importante comprender las experiencias comunes o compartidas de varios individuos sobre un fenómeno [...] para desarrollar prácticas o políticas, o para desarrollar una comprensión más profunda sobre las características del fenómeno] (Creswell, 2003, p.60)

Asimismo, la fenomenología parte de las experiencias vividas por el sujeto y la forma como este configura significados respecto al fenómeno, dando “origen a un significado que es posible develar, en tanto que la experiencia vivida momento a momento y la reflexión responde a la interrogante sobre el fenómeno vivido” (Guerrero y González, 2022, p. 115). De este modo, la experiencia vivida, “no está afianzada en prejuicios, puesto que busca la forma como la persona lo ha vivido y lo reflexiona conscientemente” (Abalo, 2017 como se citó en Guerrero y González, 2022, p.115).

Dentro de este contexto, Dilthey citado en Guerrero y González (2022) menciona que la experiencia vivida se refiere a la experiencia humana, entendiéndola como una conciencia reflexiva o auto dada en la realidad social. Al respecto, conviene decir que la investigación fenomenológica en general se interesa por el “cómo las cosas son experimentadas desde la perspectiva de primera persona” (Castillo, 2020, p.8), es decir, la investigación busca “regresar a los significados corporeizados y experimentados. Se buscan descripciones ricas y complejas de un fenómeno tal como es concretamente vivido” (Finlay, 2009, como se citó en Castillo, 2020, p.9). Lo anterior, orienta el proceso de investigación, en la medida en que las experiencias de las y los estudiantes del programa de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca en torno a la formación profesional serán la base para la construcción del significado en lo que se refiere al cuidado a partir de la dimensión emocional y relacional en el nivel de autocuidado (CNMH y OIM, 2017)

Ahora bien, para el desarrollo de la presente investigación se escoge como autoras metodológicas a Elssy Bonilla y Penélope Rodríguez, quienes proponen un abordaje metodológico de “entradas múltiples” que se retroalimentan con la experiencia y el conocimiento que se va adquiriendo de la situación” (2005, p.126) el cual se fundamenta en tres momentos que se componen por siete etapas, retomadas a continuación:

1. La definición de la situación a investigar: dentro de la cual se aborda la exploración de la situación, formulación del problema, el diseño y la preparación del trabajo de campo.

- *Exploración de la situación:* En esta etapa se determinan “las propiedades del problema que deben abordarse cualitativamente, Además, de delimitar las realidades que deben ser conocidas con el fin de demarcar los ejes de la investigación” (Bonilla y Rodríguez, 2005, p. 127). Esta etapa se llevó a cabo mediante la realización de la matriz de revisión documental en la cual se da cuenta de los antecedentes, vacíos y aportes pertinentes para la investigación.
- *Problema de investigación:* es el resultado de un proceso de reflexión por parte del investigador, durante un tiempo determinado que da cuenta del estado del conocimiento (Bonilla y Rodríguez, 2005). El problema se expresa por medio de una pregunta, a partir de la cual se busca indagar sobre los significados del cuidado en la formación profesional como aspecto de la realidad sobre el cual se quiere profundizar, lo que dio paso a la construcción de los objetivos que guiarán el proceso investigativo.
- *Diseño:* Se considera como un proceso interactivo y dinámico en el cual se configuran los objetivos, la estrategia de recolección, las técnicas de recolección de información, el tipo de análisis que se llevará a cabo y la configuración de la muestra. Dentro de la configuración de la muestra cabe aclarar que de manera previa se llevó a cabo una fase exploratoria con un total de seis estudiantes del programa de Trabajo Social, en donde de manera preliminar se realizó una exploración de la situación a investigar y se determinó que la selección de los participantes se hará por medio de un muestreo no probabilístico por conveniencia.

2. El trabajo de campo: correspondiente en un primer momento, por la recolección de información que debe realizarse siguiendo el patrón previamente establecido en el diseño, que permita dar cuenta de los aspectos subjetivos de cómo los sujetos interpretan su realidad, obtenidos por medio de entrevistas semiestructuradas y grupos

focales (Bonilla y Rodríguez, 2005); en un segundo momento, la organización de los datos, dentro de la cual se supone un proceso de focalización permanente que permite documentar, archivar y chequear los datos para dar paso al análisis. (Bonilla y Rodríguez, 2005).

- 3. La identificación de patrones culturales:** dentro del cual se contempla el análisis, la interpretación y la conceptualización inductiva. Esta última fase es el resultado del proceso de recolección, confrontación y selección de diferentes formas de clasificar los datos, que permitan la identificación de sistemas sociales y culturales que organizan la interacción de los sujetos, los cuales solo pueden ser identificados mediante “la inducción analítica, que surge del estudio en profundidad de un número reducido de casos, para descubrir las propiedades esenciales del fenómeno que está siendo considerado”. (Bonilla y Rodríguez, 2005, p. 144).

En cuanto a la muestra, la investigación aborda el muestreo no probabilístico por conveniencia, que “permite seleccionar aquellos casos accesibles que acepten ser incluidos. Esto, fundamentado en la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador” (Otzen y Manterola, 2017). Conforme a lo anterior se presentan los criterios que han sido establecidos, para la selección de la muestra, tal y como se muestra a continuación:

Tabla 2. Criterios de selección de la muestra

Unidad de Análisis	Criterios de selección
Las y los estudiantes del programa de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca	<ul style="list-style-type: none"> ● Estar matriculados en el programa de Trabajo Social ● Estudiantes de últimos semestres (7 y 8) ● Estar cursando sus últimos niveles de prácticas académicas (grupo y comunidad).

Nota. Elaboración propia

Continuando con el proceso metodológico, se abordan las siguientes técnicas e instrumentos que permiten llevar a cabo la recolección de información, dado que son una parte fundamental para acercarse a la comprensión que dan los sujetos sociales a las experiencias dentro de un contexto social.

Por ende, se selecciona, en un primer momento, la entrevista semiestructurada, que “ofrece un grado de flexibilidad aceptable, a la vez que mantienen la suficiente uniformidad para alcanzar interpretaciones acordes con los propósitos del estudio” (Díaz et al., 2013,

p.163). Asimismo, su ventaja es “la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos” (Díaz et al.,2013, p.163). En este orden, se hace necesario contar con la guía de entrevista, entendida como el instrumento que permite contar con preguntas acordes a las categorías, basado en los objetivos y la fundamentación teórica de la investigación. (Martínez, 1998, como se citó en Díaz et al.,2013)

Para el desarrollo de la entrevista se tienen en cuenta las siguientes fases, las cuales según Díaz et al. (2013) son:

- a. *Primera fase*: preparación. Es el momento previo a la entrevista, en el cual se planifican los aspectos organizativos de la misma como son los objetivos, redacción de preguntas, guía y convocatoria.
- b. *Segunda fase*: apertura. Es la fase cuando se está con el entrevistado en el lugar de la cita, en el que se plantean los objetivos que se pretenden con la entrevista, el tiempo de duración. También, es el momento oportuno para solicitar el consentimiento de grabar o filmar la conversación.
- c. *Tercera fase*: desarrollo. Constituye el núcleo de la entrevista, en el que se intercambia información siguiendo la guía de preguntas con flexibilidad.
- d. *Cuarta fase*: cierre. Es el momento en el que conviene anticipar el final de la entrevista para que el entrevistado recapitule mentalmente lo que ha dicho y provocar en él la oportunidad de que profundice o exprese ideas que no ha mencionado. Se hace una síntesis de la conversación para puntualizar la información obtenida y finalmente se agradece al entrevistado su participación en el estudio. (p. 164)

En un segundo momento, se selecciona el grupo focal, el cual se entiende como un “espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos” (Hamui y Varela,2013, p.56). Por lo que esta técnica permite “explorar los conocimientos y experiencias de las personas en un ambiente de interacción” (Hamui y Varela,2013, p.56), para lo cual se utiliza la guía de entrevista grupal, como una guía que permite “recabar información significativa respecto del tema investigado” (Morgan, 1997, como se citó en Rodas y Pacheco, 2020, p.186). Dentro del proceso de investigación se utiliza como instrumento útil para examinar lo que los participantes piensan, reflexionan y comparten, que permite contribuir a la recolección de información, a partir de dos sesiones con las y los estudiantes, a fin de contextualizar la investigación y dar paso al desarrollo de las entrevistas semiestructuradas.

Esta guía de entrevista grupal, para su conformación, debe tener en cuenta al conjunto de individuos con los cuales “el investigador primero los selecciona y los organiza alrededor de un tema. Luego coordina el proceso de interacción, discusión y elaboración de acuerdos en un mismo espacio y en un tiempo definido” (Rodas y Pacheco, 2020, p.186). Las anteriores técnicas e instrumentos están construidas en torno a la realidad a investigar, teniendo en cuenta que buscan comprender los significados que las y los estudiantes construyen a partir de sus experiencias en la formación profesional del programa de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.

Capítulo III

3. Trabajo de campo

3.1 Preparación del trabajo de campo

El trabajo de campo, según Bonilla y Rodríguez (2005) requiere una preparación cuidadosa, detallada y organizada, en donde se cuente con los instrumentos adecuados para la recolección de los datos, para lo cual el equipo investigador genera una planeación que permita el desarrollo eficaz de las sesiones y entrevistas, por lo que se tiene en cuenta el tiempo, la disponibilidad y recursos disponibles para su realización.

En ese sentido, se construye la categorización inicial, que será utilizada posteriormente para la organización y análisis de la información, en donde las categorías y subcategorías de análisis emergen del problema de estudio y el proceso de teorización

Tabla 3. Categorización inicial

Categoría deductiva	Subcategoría deductiva	Definición de subcategoría	Dimensión deductiva
Cuidado desde el nivel de Autocuidado	Dimensión emocional	Reúne todo nuestro componente afectivo, se refiere a aquello que no podemos “ver” pero que podemos “sentir”. No prestar atención a esta dimensión puede llevar a experimentar estados afectivos perturbadores y sostenidos en el tiempo” (OIM, 2016, como se citó en CNMH y OIM, 2017, p. 107)	Experiencias que generaron impacto emocional
			Sentires de la práctica
			Desgaste emocional
	Dimensión relacional	Considera la forma en la que nos relacionamos con los seres que tenemos a nuestro alrededor. Somos seres sociales, por lo que nuestro mundo está siempre	Vínculo estudiante-institución

marcado por los vínculos que construimos. (OIM, 2016, como se citó en CNMH y OIM, 2017, p. 110)	Vínculo estudiante-población
	Vínculo estudiante-docente
	Vínculo estudiante-compañeros de universidad

Nota. Elaboración propia

Dentro de este marco, se construyen los instrumentos de la entrevista semiestructurada y grupo focal para la recolección de información a partir de las categorías deductivas, a fin de conocer los significados del cuidado en torno a las experiencias en la formación profesional de las y los estudiantes del programa de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. (Anexo B.)

3.2 Recolección de datos cualitativos

Para este momento de la investigación se considera que, las y los estudiantes del programa de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca

se convierten en los verdaderos protagonistas del proceso investigativo; el momento en el que los actores nos permiten escuchar - con su propia voz y en sus propias palabras - las narraciones a través de las cuales expresan sus conocimientos, actitudes, prácticas sociales, historias personales, frustraciones, vulnerabilidades de las que han sido objeto, pero también sus fortalezas y potencialidades (Bonilla y Rodríguez, 2005, pp.147-148)

Por ende, fue necesario planificar y evaluar el espacio y el momento oportuno para aplicar los instrumentos, teniendo en cuenta los espacios con los que cuenta la población y el tiempo del equipo investigador, en consecuencia, se presenta la planificación de las actividades en las que se observa el primer acercamiento al objeto de investigación y a sus actores, mediante una fase exploratoria por medio de preguntas que permitieron la construcción del planteamiento del problema y posteriormente la aplicación de los instrumentos como se muestra a continuación:

Tabla 4. Planeación de actividades

Etapas	Técnica/Instrumentos	Descripción
--------	----------------------	-------------

Exploración de la situación problema	Entrevista estructurada (Guía de entrevista)	Se realiza una exploración de la situación problema por medio de una entrevista estructurada a estudiantes de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, esto con el fin de conocer y analizar la situación actual del objeto de investigación
Identificación de actores	Muestreo por conveniencia	Se realiza la identificación y selección de actores mediante un muestreo por conveniencia, en el cual se sostuvo una conversación respecto al tema objeto de la investigación, a partir de la cual se pudo establecer a los participantes para el desarrollo de la investigación.
Aplicación de instrumentos	Entrevista semiestructurada (Guía de entrevista)	Se aplicaron 14 entrevistas semiestructuradas a estudiantes del programa de Trabajo Social y 6 entrevistas semiestructuradas a docentes de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.
	Grupo Focal (Guía de entrevista grupal)	Se realizaron dos sesiones con ocho estudiantes del programa de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.

Nota. Elaboración propia

Cabe aclarar que, las entrevistas semiestructuradas se aplicaron a catorce estudiantes del programa de Trabajo Social, por ende, se realiza una tabla de actores en el que se consideran aspectos en relación con la formación profesional:

Tabla 5. Descripción de los actores

Actor	Descripción				
	Género	Semestre	Nivel de práctica académica	Ámbito y/o sector de práctica académica	Población con la cual ha tenido práctica académica
Estudiante 1	M	7 y 8	Investigación Individual y Familiar Grupo Comunidad	Educativo Promoción y desarrollo comunitario	NNA
Estudiante 2	M	7 y 8	Investigación Individual y Familiar Grupo	Participación Ciudadana, Política y público Penitenciario	Funcionarios Adolescentes Población privada de la libertad

			Comunidad	Participación y desarrollo Comunitario	Campesinos
Estudiante 3	M	7 y 8	Investigación Individual y Familiar Grupo Comunidad	Participación Ciudadana, Política y pública Educativo Institución pública	Funcionarios NNA Personas cuidadoras y personas con discapacidad Adulto mayor
Estudiante 4	F	7 y 8	Investigación Individual y Familiar Grupo Comunidad	Medioambiental Judicial Penitenciario	NNA Habitante de Calle Mujeres en actividad sexual paga Víctimas Población privada de la libertad
Estudiante 5	F	7 y 8	Investigación Individual y Familiar Grupo Comunidad	Institucional Salud Educativo	Persona con enfermedades huérfanas Discapacidad Adulto mayor
Estudiante 6	F	7	Investigación Individual y Familiar Grupo Comunidad	Educativo Penitenciario	Campesinos NNA Población privada de la libertad
Estudiante 7	F	7 y 8	Investigación Individual y Familiar Grupo Comunidad	Educativo Institucional Comunitario	NNA
Estudiante 8	F	7	Investigación Individual y Familiar Grupo Comunidad	Educativo Sector privado Laboral	NNA Operarios Comunidad
Estudiante 9	F	7 y 8	Investigación Individual y Familiar Grupo Comunidad	Educativo Salud Institución pública Comunitario	Persona en condiciones de discapacidad Persona con enfermedades huérfanas Cuidadores NNA Adulto mayor
Estudiante 10	F	7 y 8	Investigación Individual y Familiar Grupo Comunidad	Institucional Penitenciario Comunitario	Campesinos Adolescentes Adulto mayor
Estudiante 11	F	7 y 8	Investigación	Educativo Institucional	NNA PPL

			Individual y Familiar Grupo Comunidad	Penitenciario Institución pública	Mujeres en actividad sexual paga Adultos
Estudiante 12	F	7 y 8	Investigación Individual y Familiar Grupo Comunidad	Institucional Salud Institución pública	NNA Persona en condiciones de discapacidad Persona con enfermedades huérfanas Comunitario
Estudiante 13	F	7 y 8	Investigación Individual y Familiar Grupo Comunidad	Participación Ciudadana, Política y público Educativo Institución pública Comunitario	Funcionarios Mujeres lideresas NNA Persona en condiciones de discapacidad Campesinos
Estudiante 14	F	7 y 8	Investigación Individual y Familiar Grupo Comunidad	Institucional Penitenciario Comunitario	NNA Adultos Adulto mayor

Nota. Elaboración propia

3.3 Organización de la información

La organización de la información, según Bonilla y Rodríguez (2005) supone un “proceso de focalización permanente del proceso de investigación cualitativa, lo cual significa que deben realizarse de manera continua” (p. 142) tareas como: La delimitación del estudio, el desarrollo de preguntas analíticas y la identificación de puntos referenciales para la interpretación. Para esta etapa se realiza la transcripción de todas las entrevistas y grupos focales realizados a las y los estudiantes del programa de Trabajo Social (Anexo C). y posterior organización (Anexo D). Lo que permite dar paso a la fase de codificación y categorización inductiva con base en la información recolectada.

3.3.1 Categorización Inductiva

El equipo de investigadoras se centra en la información recolectada, en otras palabras, en cada una de las voces de los sujetos, a partir de las cuales se pudo identificar los patrones culturales, que permiten posteriormente construir las categorías inductivas, dado que según Bonilla y Rodríguez (2005) “estas emergen totalmente de los datos con base en el examen de

los patrones y las recurrencias presentes en ellos. La categorización inductiva no tiene como fin reflejar la teoría sino el marco de referencia cultural del grupo estudiado” (p.254). En ese sentido se realizó una matriz de categorización inductiva, en la cual se agrupó la información de acuerdo con las categorías y subcategorías deductivas (Anexo E). Es así como, se realiza la codificación presentada en la tabla 6, en la que los patrones culturales identificados se agrupan por categorías y subcategorías inductivas:

Tabla 6. Codificación

Categoría Deductiva	Subcategoría Deductiva	Dimensión Deductiva	Categoría Inductiva	Subcategoría Inductiva
Cuidado desde el nivel de autocuidado	Dimensión Emocional	Experiencia que generaron impacto emocional	“Implicarme emocionalmente”	-
			Herramientas que es necesario abordar	
		Sentires de la práctica	“Es inevitable sentir”	“Es muy frustrante”
		Desgaste emocional	“Desbordado”	Ámbito personal
				Se manifiesta en el cuerpo
			Estrategias de cuidado	Nivel físico
				Nivel emocional
	“El cuidado emocional para mí debe ser”			
	Dimensión Relacional	Vínculo estudiante - institución	Acompañamiento	-
		Vínculo estudiante - población	“Era como que llenaba el alma”	-
		Vínculo estudiante - docente	“Bueno, existía, pero estaba ausente”	-
			Un acompañamiento cercano	
		Vínculo estudiante - compañeros de universidad	Un cuidado compartido	“El cuidado relacional para mí debe ser”

Nota. Elaboración propia

Capítulo IV

4. Hallazgos: identificación de patrones culturales

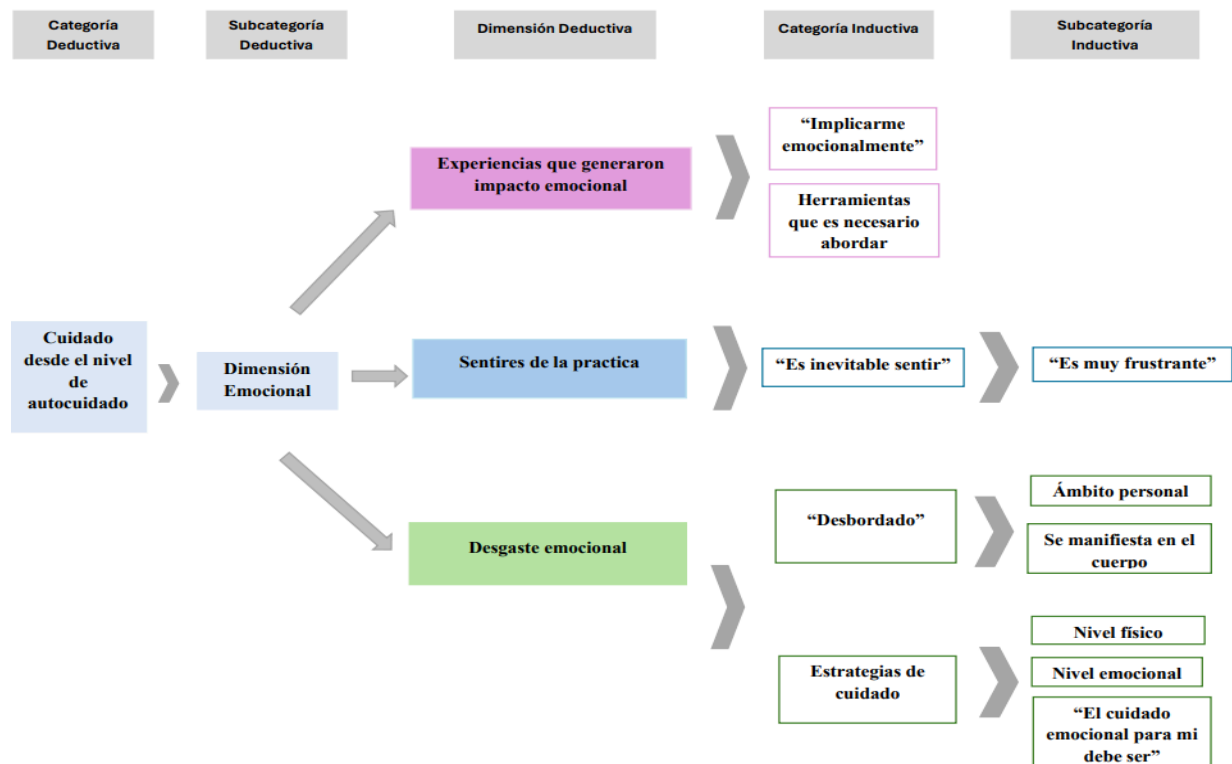
Para la construcción de este capítulo, las autoras metodológicas proponen dos momentos, el primero denominado: análisis descriptivo e interpretación de los datos cualitativos, que se realiza a partir de las categorías inductivas que surgieron mediante la aplicación de las entrevistas semiestructuradas y los grupos focales realizados a las y los estudiantes; y el segundo momento: conceptualización inductiva, la cual consiste en la “identificación de los sistemas sociales y culturales que organizan la interacción de los sujetos en una situación dada” (Bonilla y Rodríguez, 2005, p.143) es decir, se ubican aquellos fragmentos de los relatos que de manera recurrente permite identificar los valores culturales y sociales presentes en el fenómeno investigado.

4.1 Análisis descriptivo e interpretación de los datos

A continuación, se presenta el análisis de las categorías inductivas: implicarme emocionalmente, herramientas que es necesario abordar, es inevitable sentir, desbordado, estrategias de cuidado, acompañamiento, era como que llenaba el alma, bueno, existía, pero estaba ausente, un acompañamiento cercano y un cuidado compartido que surgen a partir de las deductivas: experiencia que generaron impacto emocional, sentires de la práctica, desgaste emocional, vínculo estudiante - institución, vínculo estudiante-población, vínculo estudiante-docente y vínculo estudiante-compañeros de universidad; elaboradas al tener en cuenta la problematización y el marco teórico.

En ese sentido, cada una y uno de los lectores podrá encontrar en cada sección una taxonomía, es decir, la explicación gráfica del ejercicio inductivo (Figura 4 y 5):

Figura 4. Taxonomía N.º 1: Dimensión emocional



Nota. Elaboración propia

4.1.1 Experiencias que generaron impacto emocional

Dentro de la dimensión emocional, se contemplan las experiencias que generaron impacto emocional, entendiendo, por un lado, las experiencias como “el producto de la actividad cognoscitiva, en la que interviene todo el conjunto de condiciones interpuestas por la subjetividad humana” (Kant, como se retoma en Amengual, 2007,p.7), es decir, “es una forma de aprehender del mundo, en donde se crean en la conciencia una intencionalidad, una forma de comprensión de sí mismo y del mundo que rodea al ser humano” (Guerrero y González, 2022, p. 114); y, por otro lado, el impacto emocional como una “fuerte repercusión psicobiosocial por un estado emotivo intenso y de breve desarrollo producida por diversos factores incluidos en una situación significativa para el sujeto o el grupo humano” (Sainz, 2003, p. 37).

Con base en lo anterior, se infiere, a partir de los relatos de las y los estudiantes de Trabajo Social, las situaciones vividas en las prácticas académicas que tuvieron impacto emocional, de esas experiencias obtenidas durante el desarrollo de las entrevistas y grupo

focal nacen las categorías de: implicarme emocionalmente y herramientas que es necesario abordar.

4.1.1.1 “Implicarme emocionalmente”

Dentro de su proceso de formación, las y los estudiantes de Trabajo Social, ponen en práctica sus conocimientos adquiridos por medio de las prácticas académicas, que se convierten para ellas y ellos en su primer acercamiento con las poblaciones y los contextos sociales que constituyen la realidad social, los cuales se caracterizan por ser complejos, inestables y múltiples, tal y como lo expresan las y los estudiantes desde sus vivencias y experiencias dentro del desarrollo de sus prácticas académicas:

“cuando ya entre a práctica de individuo y familia, fue como muy complejo porque ya nos soltaron contra el mundo y justamente yo estuve en un contexto muy permeado de mucho conflicto, he de, mucha influencia, digamos de consumo de drogas, en serio veíamos como unos casos muy problemáticos y muy complejos” (Comunicación personal, entrevista 3, noviembre de 2023)

“también tuvimos casos de abuso sexual, tuvimos un caso, que digamos hice una visita domiciliaria y digamos la persona a la que visitamos era un paciente psiquiátrico, consumía bazuco desde los trece años y tenía conductas muy muy agresivas [...], entonces eran cosas extremadamente fuertes. (Comunicación personal, entrevista 3, noviembre de 2023)

Es así como, las y los estudiantes expresan que el proceso de formación en lo que respecta a sus prácticas académicas fue muy complejo y fuerte, dado que, se veían inmersos en contextos caracterizados por situaciones problemáticas como “violencia familiar en todas sus variaciones —expresadas en mujeres, niños y adultos mayores—, así como problemáticas macrosociales de violencia de género, explotación y abuso sexual infantil, agresiones físicas y emocionales en niños, drogadicción, pobreza, situación de calle” (Casillas, 2018, p.105). Comprendiendo que ese primer proceso de práctica académica se convierte en su primer enfrentamiento con la realidad social y sus diversas problemáticas, lo que significa para ellos un proceso que no es fácil de asimilar

“un caso en particular, yo tenía (...) una niña que tenía conducta de ideación suicida y además de eso tenía problemas muy fuertes de ansiedad (...) bueno también como que los papás consumen drogas y demás, y yo también tenía casos así como de niños que consumen y vendían droga, niños que ee robaban en eventos, porque ellos mismos me lo comentaban, eran así como situaciones supercomplejas de manejar” (Comunicación personal, entrevista 3, noviembre de 2023)

Entonces, se puede percibir en el anterior relato como el estudiante reconoce la complejidad de las situaciones vividas en su práctica y lo complejo que fue para el dar

respuesta a las diferentes problemáticas dentro del espacio de intervención con los individuos, tal y como lo expresa cuando hace mención a la forma en la cual los niños le comentaban con normalidad sus problemáticas. Lo anterior nos permite comprender que, por parte de las y los estudiantes al comienzo de las prácticas no se dimensionaba en su totalidad la magnitud de los casos que iban a tener que gestionar, lo que las y los llevó a que no se reconocieran a sí mismos capaces de afrontar y dar respuesta a las situaciones que se presentaban en dichos contextos de la práctica académica, como se rescata en los siguientes relatos

“el más difícil, digamos que lo voy a contar grosso modo, pues por tema de confidencialidad, era un chico que había perdido a su mamá a causa de un feminicidio, me parecía demasiado complicado abordar aaaah este estudiante yo no lo iba a hacer, no me parecía ético, entonces mm me daba como muy duro ehhe volver a abrir como todos esos recuerdos, sin tener las herramientas, no era el espacio” (Comunicación personal Entrevista 13, enero de 2024)

“si estuvo muy tremendo, cierto, porque no había ninguna formación y no había ninguna atención psicosocial para auxiliares, más allá del seguro que ellos tienen para entidad privada, entonces hay fue que yo dije vale, ¿cómo voy a atender esto?, cuando empezaron a llegar los casos, eran casos de depresión tremenda, eran casos de ansiedad brutal, en mi caso tuve la recepción de un chico que había tenido tres intentos de suicidio” (Comunicación personal, entrevista 2, noviembre de 2023)

Al margen de los relatos anteriores, se comprende que en ocasiones estas situaciones llevan a que las y los estudiantes entren en una dinámica de “desconcierto y desasosiego inicial por no saber qué hacer, ni cómo responder a las solicitudes y demandas que plantea la acción profesional situada en entornos reales, unido a cierto descrédito por la formación académica previamente recibida” (Andreozzi, 2011, p.7 como se citó en Álvarez et al, 2020) lo cual se ve reflejado en las vivencias de las y los estudiantes cuando se preguntan a sí mismos, ¿cómo voy a intervenir este tipo de situaciones?, una pregunta que las y los llevó a que en ese contexto de la práctica académica, llegaran a sentirse inseguros de sus propias capacidades adquiridas durante su formación profesional, pensarán que los casos no eran de su competencia o se preocuparán por no generar una acción con daño en la población. Además de los casos, las y los estudiantes consideran como un reto, los propios escenarios donde desarrollan sus prácticas, dado los contextos y dinámicas que manejan al interior de las instituciones

“la cárcel fue retador, en el sentido que es un encierro total, entonces incluso el Trabajador Social, puede sentirse prisionalizado en algunos casos, una vez nos dejaron encerrados, entonces, una vez me dejaron encerrado, una vez en los primarios, me dejaron encerrado también y hubo varias cositas que me marcaron emocionalmente, diría yo” (Comunicación personal, entrevista 2, noviembre de 2023)

“había un caso que era una chica que tenía un tipo de discapacidad (...) era el caso como que más me desgastaba porque había días en los que yo me quedaba hasta el cierre, era jornada de la tarde, hasta las seis de la tarde, esperando que me contara que le había pasado, mirar la cartilla si había hecho como los trabajos, y ya los profesores (...) me decían como no doctora o profe, como nos decían allá, como no, mire que hace” (Comunicación personal, entrevista 6, diciembre del 2023)

Es decir, al interior de las prácticas, se perciben obstáculos para el desarrollo de los procesos de formación como lo son “las condiciones reales de la misma: institucionales, políticas, culturales, etc., así como también aparecen como obstáculos las características y condiciones objetivas de los/las estudiantes” (Parola, 2020, p. 85). Todo lo anterior, permite reflexionar que para las y los estudiantes resulta impactante el enfrentarse a la realidad social y verse inmerso en contextos institucionales que hacen un poco más complejos los procesos, lo que repercute de manera significativa en la manera en que se percibe la práctica académica, como se rescata en la voz de los actores de la investigación:

“cuando yo empecé esa práctica como que se me derrumbo mucho ee la perspectiva que yo tenía sobre la carrera y sobre lo que yo quería hacer con mi vida, que de hecho el tema de individuo y familia era como lo que más me gustaba en Trabajo Social, pero cuando yo inicié esa práctica, fue lo que, como que todo se invirtió porque ya no me gusta saben, porque es muy complejo” (Comunicación personal, entrevista 3, noviembre de 2023)

De ahí que, las situaciones y experiencias de las y los estudiantes en torno a la intervención individual y familiar, se tornan significativas en el contexto del cuidado, en la medida en que han generado un cambio de percepción, sentir y pensar respecto a la profesión y disciplina del Trabajo Social, entendiendo que lo vivido durante las prácticas académicas, puede llevar a las y los estudiantes a tener una apreciación diferente o desmotivación por el ejercicio profesional, a raíz de que, al contrastar los conocimientos que pudieron afianzar de manera teórica y metodológica en su formación académica con lo que implica la realidad social, hace que las y los estudiantes lleguen a un momento dentro de su formación en donde se genera para ellas y ellos un disgusto o desagrado por la intervención desde el método de individual y familiar, que los lleva a replantearse no solo su continuidad en la formación profesional, sino también las poblaciones con las cuales les sería de agrado desarrollar su ejercicio profesional, tal y como se expresa en el siguiente relato:

“fue una afectación y desde ahí yo dije a mí me gusta trabajar más del otro lado, a mí me gusta más trabajar con lo que son pos penados, con las personas que cometieron los delitos, yo siento que es muy fuerte trabajar con víctimas, principalmente porque te cargan de toda esa energía que ellos están sintiendo en esos momentos, entonces si afecto de una u otra manera, porque digamos que obviamente uno al pensar, ya casi va a salir, pues de la carrera, pues uno dice bueno, con qué cosas si tendría la oportunidad de trabajar y con qué cosas no

y teniendo en cuenta que ya trabaje con ellos, sentiría que sería un poco más difícil llegar otra vez a trabajar con víctimas” (Comunicación personal, entrevista 4, diciembre de 2023)

Se considera que lo expresado por la estudiante refleja como ese contacto con la población puede llevar a que el mismo estudiante reconozca que hubo una afectación emocional, teniendo en cuenta que durante la intervención las personas la cargaban de todos esos sentimientos y energía que surgen a partir de la complejidad del contexto donde se encontraba, entendiendo así a la intervención como el “espacio donde sé inter-conecta el profesional con el sufrimiento social o saberes de la vida de los sujetos, iniciándose así una relación donde se comparten significados implícitos ante las situaciones problemáticas” (Casillas, 2018, p.105). Bajo esta mirada se comprende que dentro del rol que ejerció cada estudiante durante el desarrollo y ejercicio de sus prácticas académicas, las y los estudiantes llegaban a una implicación emocional a partir de cada uno de los casos que eran atendidos o recepcionados por ellos mismos, tal y como se presenta en los siguientes relatos

“yo llegué a implicarme emocionalmente en muchos casos , ee cosa que los casos empezaron a cargarme a mí” (Comunicación personal, entrevista 2, noviembre del 2023)

“Digamos con ese caso de individual y familiar, es que individual y familiar fue muy duro, primero que todo fue en una época dura en mi casa, fue en una época dura en mi vida, en la cual, pues obvio lo que te estaba diciendo, llego a atender un caso emocional y pues hay tendencias a suicidarse por parte del usuario, pues eso me transfiere a mí y yo llegaba a mi casa y decía hice lo correcto, el niño está bien, yo estoy bien, entonces me marcó mucho”(Comunicación personal, entrevista 1, noviembre de 2023)

En sintonía con lo anterior, las y los estudiantes reconocen que en relación con las situaciones que vivían las poblaciones, llegaron a implicarse emocionalmente al punto de empezar a cargarse y dejarse afectar, debido a la dinámica de cercanía que tenían con las historias y contextos de las personas con las cuales realizaban en su momento procesos de intervención social. En tanto que según Casillas (2018)

La intervención implica una relación con los otros y se transforma en un vínculo dialógico con reciprocidad, el cual guarda correspondencia con un mundo de interacciones entrelazadas con múltiples problemáticas sociales, sean individuales o colectivas, presentes a través de dificultades al interactuar los sujetos en su vida cotidiana; dichos eventos expresan un intercambio, en un tiempo histórico y un contexto determinado”. (p.105)

De ahí que, esa interacción con el otro, entendida desde la dimensión emocional, lleva a que las y los estudiantes, se cuestionaran de qué manera podrían abordar o enfrentar una

situación en donde para ellas y ellos, es complejo no entrar en una dinámica de intercambio de sentimientos frente a su experiencia y lo vivido con las poblaciones

“¿cómo les voy a hablar?, al momento de que ellos se atacaban a llorar como recepcionar ese tipo de sentimientos de ellos y que a veces muchas de las cosas que ellos habían vivido se asemejaban a cosas que yo había vivido, entonces era como bueno, cómo no hago transferencia y cómo no pongo mis sentimientos a lo que yo viví” (Comunicación personal, entrevista 6, diciembre de 2023)

“porque digamos, a mí me dio superduro ver a la persona destrozada llorando y tratar también de controlar mis sentimientos y no, pues llegar a llorar con ella, sino controlarme también y de alguna u otra manera ayudarla a salir de la crisis que tenía en ese momento” (Comunicación personal, entrevista 4, diciembre de 2023)

Dentro de este contexto se visibiliza que esa implicación emocional no se presentaba solo por la complejidad de los casos, sino que también por la situación en sí misma, llevaba a que las y los estudiantes se vieran reflejados en lo vivido en ese momento por el usuario, tal y como se rescata en los siguientes fragmentos

“fue como ver ese reflejo de lo que alguna vez en un momento pasé, no, entonces, (...), a mí una vez estuvo un abuso sexual muy grande por mucho tiempo conmigo, cuando yo estaba demasiado chiquita y preciso, me tocó la muchacha y ella también tuvo un abuso sexual bastante fuerte. Entonces es ver también ese reflejo, y que igual, si o si me tocaba atenderlas, no era como yo, ay voy a dejar, no, me tocaba atenderla, entonces es también llegar a uno, controlar o tratar de como de no, abrumarse, porque, pues ese caso a mí me toca, me toca bastante, me toca personalmente, me toca y es volver a vivir esos recuerdos y sé que por eso, por ese evento también, tuve una crisis porque fue recordar lo que yo como que alguna u otra manera mi cerebro dijo, vamos a guardarlo, me lo destapó, entonces es, de alguna otra forma también ver cómo, cómo algunos casos se asemejan a lo que uno ha vivido” (Comunicación personal, grupo focal 1, enero de 2024)

“Es verse reflejado en su usuario, no, y creo que sí (...), también me pasó en uno de mis casos, también como que tuve una persona con una situación de drogas compleja y era como yo no he podido solucionar como ese tipo de cosas, cómo le ayudo a una persona a solucionar eso, ¿saben?, entonces creo que eso también me marcó mucho y como que yo intentaba hacer cosas, pero yo me sentía hipócrita porque yo le decía como, pues yo me decía a mí mismo, cómo le digo a una persona, no hagas esto, no hagas esto o haz esto cuando yo ni siquiera, o sea, sé que no he sido capaz, como de, de lograrlo, sí, entonces siento que hay que, eso se me salió un poco de las manos, lo dejé, aa, porque si como que me, me conflictuaba demasiado verme a mí mismo en ese caso” (Comunicación personal, grupo focal 1, enero de 2024)

De estas circunstancias vividas por las y los estudiantes se comprende que al igual que los sujetos con los cuales realizan un proceso de intervención, ellas y ellos han pasado por las mismas circunstancias que están recepcionando durante la práctica académica. Lo anterior las

y los lleva a verse inmersos en una dinámica de afectación, conflicto y reflexión respecto a su actuación profesional, la cual adquiere significado en la medida en que se reviven recuerdos y experiencias vividas que no han podido afrontar o manejar ellas y ellos mismos, lo que conduce a que actualmente aún se vean de alguna u otra manera afectados al recordar su experiencia en la práctica de intervención individual y familiar

“el primer caso es el que en el que uno se refleja, y, pues, lo muy particular para mí fue que en individual y familiar, el primer día en la institución me dijeron, tu caso está afuera con la mamá esperándote y yo así, ¿qué hago?, entonces, fue cómo hablar; la mamá hablándome y la chica en un momento de llanto y yo quedé (voz temblorosa, llora la persona por un tiempo prolongado)” (Comunicación personal, grupo focal 1, enero de 2024)

El relato expuesto anteriormente, se da en un momento en el cual se estaba abordando la implicación emocional que se llega a tener con la población, y que permite comprender la manera en que esa vivencia, marco a la estudiante al punto de desbordar en llanto y no poder seguir contando su experiencia, lo que da paso a comprender lo que para ella significó el tener que escuchar por parte de la otra persona, eso que tal vez ella aún no había podido afrontar o manejar en su vida personal.

Aunque desde la visión de Trabajo Social se supone que las y los estudiantes “como futuros profesionales, tienen que entender y manejar sus estados emocionales, de tal manera que puedan tanto afrontar sus propias frustraciones como constituirse en referentes de los usuarios a la hora de imponerse a sus dificultades” (Golightley y Kirwan, 2019 como se citó en Millan et al, 2021), sin embargo, esto no se ve reflejado en la realidad en la medida en que se percibe que las y los estudiantes no sienten que cuentan con las herramientas necesarias para ejercer un cuidado emocional tanto propio como para la población, que les permita tener un manejo adecuado de sus sentimientos y emociones, y que por ende los lleve a tener una relación sana consigo mismos y con el otro, como se muestra en el siguiente relato:

“yo te contaba de una chiqui que me decía que la habían abusado sexualmente y también te decía que yo no sabía como manejarlo porque yo tenía, digamos que de chiquita, de pequeña pase por lo mismo, entonces era algo que yo había resuelto digamos que a ese momento y obviamente yo como le digo a una persona que fue abusada sexualmente, cuando yo no he resuelto esa situación particular en mi vida, entonces para mí eso fue, uno como un des-estabilizante pues, porque desde ese día pues, yo iba a la práctica y hacía y tenía, digamos que si fue muy presente para mí el hecho de que ella pasó por eso y yo también, como, ¿cómo la ayudo?, pero mientras me ayudo a mí misma, entonces ser consciente que a mí nunca me dijeron que tenía que solucionar mis situaciones para poder ayudar a otra persona porque no era capaz y no estaba en condiciones de ayudar a esa persona, entonces para mí eso fue muy complicado, porque si bien nunca deje de hacer las cosas, no rendía de la misma manera, porque no tuve tampoco como la cercanía de alguien para decirle, yo pase

por eso, y necesito ayuda para poder ayudar a otra persona” (Comunicación personal, entrevista 9, enero de 2024)

De ahí que, se comprende que la implicación emocional es aquella que surge en ese intercambio de vivencias y sentires con la población, que son propias del ejercicio y quehacer profesional, y que por ende es necesario que se lleve a cabo procesos de cierre no solo desde una dimensión teórico-práctica sino también de las vivencias, sentires y emociones que se desencadenaron a partir de la práctica académica en conjunto con las situaciones personales y familiares que viven cada uno de los y las estudiantes, entendiendo el proceso de cierre como una forma para cuidarse a sí mismo y cuidar del otro.

Todo lo anterior, permite construir la categoría de implicación emocional rescatada de la voz y experiencias propias de los actores principales de la investigación, que da cuenta de la importancia de visibilizar el cuidado desde su dimensión emocional que permita a las y los estudiantes afrontar, manejar y sobrellevar todas esas circunstancias, hechos, casos, historias y sucesos que vivenciaron en el proceso de sus prácticas académicas y que les permita entrar en una dinámica de cuidado.

4.1.1.2 Herramientas que es necesario abordar

Esta categoría surge a partir de la reflexión y cuestionamiento que hacen las y los estudiantes de Trabajo Social, sobre la implicación emocional que surgió a partir de las situaciones presentadas en la práctica académica que las y los llevó a repensarse acerca de las herramientas que les hicieron falta o que les hubiese gustado tener, para vivenciar el proceso de la práctica académica en una línea de cuidado desde una dimensión emocional. Herramientas que les aportará tanto a ellas y ellos como a los sujetos con los cuales desarrollaban sus espacios de intervención y acompañamiento, siendo visible en los siguientes relatos

“o sea, cuando uno llega a los espacios y se da cuenta de unas realidades con las poblaciones o con los sujetos o los actores, uno revisa por ejemplo en habilidades sociales que el efecto halo, que el trabajo emocional, que estas cosas, pero son cosas muy genéricas, sí que no te encaminan en un enfoque, que no te dan herramientas sensatas para trabajar” (Comunicación personal, entrevista 2, noviembre de 2023)

“porque nosotros no bueno, haciendo referencia a nosotros nunca nos hablan de cómo cuidar al usuario, ni cómo cuidarnos nosotros de la carga emocional o cómo cuidarnos nosotros de los elementos o los factores a los que nosotros estamos expuestos por el contexto” (Comunicación personal, entrevista 14, febrero de 2024)

De ahí que, las y los estudiantes, al vivenciar diferentes realidades y contextos en su proceso de investigación e intervención con las poblaciones, hacen un trabajo introspectivo el cual permite reflexionar acerca de los contenidos de los componentes que vieron durante su formación profesional en contraste con lo que tuvieron que enfrentar emocionalmente como se rescata en los siguientes relatos

“no nos dan una formación en la que tú digas qué herramientas puedo implementar eh para no generar acción con daño porque uno desde una intervención individual y familiar, puede dejar abiertas muchas heridas, muchos ciclos que tal vez la persona no vaya a saber manejar y pues uno mucho menos porque uno no sabe cómo cuidar al usuario ni cómo cuidarse uno mismo” (Comunicación personal, entrevista 14, febrero de 2024)

“hubieron vacíos, bastantes, principalmente yo siento que, pues hablando desde nuestra universidad un vacío muy fuerte es que no hacen trabajos de manejos de crisis, es decir, nosotros no sabemos, si no es por ejemplo yo pude hacer varios cursos de salud mental, si no hubiera sido por eso yo no hubiera sabido como manejar una crisis de la persona, y siendo nosotros a veces la primera persona a la que llegan distintas comunidades nosotros deberíamos saber como hacer un manejo de crisis y que esa crisis que tiene esa persona no nos afecte a nosotros mismos” (Comunicación personal, entrevista 4, diciembre de 2023)

Dentro de este contexto, se reconoce que las y los estudiantes perciben a partir de su experiencia una ausencia de herramientas para su propio cuidado, que resultan incidiendo en el cuidado hacia el otro, en la medida en que en la intervención se atienden situaciones problemáticas que llegan a comprometer el estado emocional de las personas.

Lo anterior se dota de significado cuando las y los estudiantes expresan que un vacío fuerte que tuvieron en su formación profesional fue el tema del manejo de crisis, dado que, según la experiencia de la estudiante, si ella no se hubiera formado de manera autónoma en este tema, no hubiera podido dar respuesta a la situación por la que estaba pasando el usuario en ese momento, sin comprometer su bienestar emocional, puesto que, la mayoría de veces el Trabajador Social se convierte en el primer contacto que tiene la persona afectada. Asimismo, las y los estudiantes reflexionan que no solo se deben generar acciones de cuidado hacia al otro, sino también hacia ellas y ellos mismos, como se comprende en el siguiente relato

“no te dicen a ti, si la gestión emocional, que no solo va de allá, sino que también viene de paca, como tú te cuidas, como tú haces catarsis con todo lo que te pasa, como yo aprendo a dejar afuera lo de la práctica y vengo acá a la universidad y respondo por lo de acá, porque todo eso permea, pero nadie, o sea nunca nos dijeron si de la siguiente manera, tampoco era que nos dieran un paso a paso (...) entonces si digamos que faltaron muchas herramientas y no es solo como mandar el estudiante y tome vaya y aplique lo que aprendió porque dentro de eso que aprendió, nadie nos dijo que debíamos cuidarnos emocionalmente, o nadie nos dijo, si oiga, van a encontrar, o si nos dijeron van a encontrarse con situaciones difíciles, pero difíciles de qué manera, entonces no, digamos que no hay como la herramienta o tampoco la

comunicación correcta frente a las situaciones que uno se va a encontrar y las expectativas que uno le muestran y que uno va y ve” (Comunicación personal, entrevista 9, enero de 2024)

Entendiendo, lo que implica la intervención cercana con la población, se visibiliza la manera en que las y los estudiantes reconocen que, dado las problemáticas del contexto actual, donde el tema de la salud mental están en auge, es importante contar con una preparación que permita, por un lado, brindar un acompañamiento al dolor o sufrimiento de los demás, y, por otro lado, contar con las herramientas que les permita también a las y los estudiantes ejercer un cuidado emocional hacia ellas y ellos mismos, propiciando acciones que les permita entrar en una dinámica de cuidado propio y hacia el otro, teniendo en cuenta que ellos mismos reconocen que durante su proceso de práctica académica no solo se enfrentan con las situaciones propias del que hacer profesional, sino que también presentan diversas situaciones a nivel personal y familiar que también genera en ellos una afectación emocional como se muestra en el siguiente relato

“es hacer un manejo de crisis que uno hace a la persona, pero también cómo hago yo un manejo de crisis para mí, si ya la persona está en crisis, yo cómo me manejo también y me regulo también yo, porque tampoco sé por qué de alguna otra forma tampoco nos dieron esas herramientas de bueno esto, tú lo puedes hacer para ti, también para la persona, te lo hacen siempre de uno, para la persona porque, pues uno es el profesional, pero yo también llego a tener una crisis, yo también yo tengo problemas en casa, yo también tengo problemas personales y todo eso también me afecta” (Comunicación personal, grupo focal 1, enero de 2024)

A partir de lo mencionado anteriormente, las y los estudiantes son conscientes que en su formación profesional, falta profundizar en herramientas que contribuyan a la gestión emocional en torno al contexto personal y las situaciones que surgen a través del proceso de intervención individual y familiar, para una mayor seguridad y capacidad al momento de cuidar de los demás y de ellos mismos, permitiendo a las y los estudiantes mantener un equilibrio y estabilidad emocional, entonces

“Si faltaría como que la universidad apoye más en ese lado emocional como fortalecimiento de la inteligencia emocional de las personas que van a tratar a otras personas, pues que también están inestables” (Comunicación persona, entrevista 10, enero de 2024)

“siento que la clase que más siento que falta, es como esa de las habilidades socioemocionales, digamos que, que vas a hacer, como lo vas a hacer, como vas a manejar tu vida personal, tu vida académica, los que trabajamos tu vida laboral, o sea como triangular todas las cosas (Comunicación personal, entrevista 6, diciembre de 2023)

Por ende se comprende, a partir de todo lo anterior, que durante la formación profesional para las y los estudiantes es importante abordar herramientas que aporten a su desarrollo personal y social, y que les permitan ejercer un cuidado hacia ellos mismos y hacia los demás, dado que como lo mencionan a partir de sus vivencias, enfrentan situaciones en las cuales es necesario el abordaje de temáticas dentro del marco del cuidado desde su dimensión emocional como lo son: el manejo de crisis, acción sin daño, inteligencia emocional y habilidades socioemocionales, las cuales son necesarias para poder llevar a cabo procesos de práctica académica en donde el autocuidado y el cuidado del otro dote de sentido y significado el que hacer del Trabajo Social.

4.1.2 Sentires de la práctica

Dentro de la dimensión emocional, se contemplan los sentires de la práctica, entendiéndose como el sentir que surge a través de las emociones y los sentimientos individuales de aceptación, o rechazo, que se activan motivacionalmente ante la presencia del objeto, persona o situación que genera dicha actitud. También se remite al valor que el sujeto les atribuye a ellos (Martínez, 2005); y, por otro lado, la práctica académica como

Una estrategia de aprendizaje a través de la participación de los y las estudiantes en diferentes escenarios de actuación profesional, para que identifiquen y analicen la complejidad de diversas realidades sociales y puedan reflexionar y actuar en contexto, a partir de los conocimientos epistemológicos, teóricos y metodológicos adquiridos en la academia; fortaleciendo competencias, habilidades y actitudes. (Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, 2017,p. 2)

Con base en lo mencionado anteriormente, se infiere a partir de los relatos de las y los estudiantes de Trabajo Social los sentimientos y emociones que surgieron a partir de las situaciones que experimentan en sus prácticas académicas, de esos sentires obtenidos durante el desarrollo de las entrevistas y grupo focal se consolidan las siguientes categorías: es inevitable sentir y es muy frustrante.

4.1.2.1 “Es inevitable sentir”

En este apartado se busca comprender, los sentimientos y emociones de las y los estudiantes, que surgen a partir de sus experiencias, que dan cuenta de la manera en que ellas y ellos vivieron el proceso de prácticas académicas como parte de su proceso de formación

profesional. Es así como, a partir de las voces de los actores, se rescata entre las más significativas el miedo, la angustia y la tristeza.

“Miedo, creo que esa es una de las que se me viene a la mente, sobre todo al principio y no, también iniciando, miedo de no saber con qué te vas a encontrar, si será que si lo voy a poder atender, si no lo puedo atender como voy a manejar las situaciones (Comunicación personal, entrevista 11, noviembre de 2023)

“como al principio miedo (...) de enfrentarme a una población que no conocía” (Comunicación persona, entrevista 10, enero de 2024)

“(silencio) podría decir que la angustia de no saber que hacer, uno de ellos que nunca pude expresarlo, me trate de hacer como la fuerte, digamos por decirlo así (Comunicación persona, entrevista 10, enero de 2024)

En un primer momento, el miedo y la angustia, se presentan como los principales estados afectivos que sienten las y los estudiantes al inicio de su práctica académica, debido a ese primer acercamiento con la población o por la incertidumbre frente a la manera en la que se iba a desarrollar el proceso durante los siguientes meses. Asimismo, se comprende que las y los estudiantes no pudieron expresar esos sentimientos y emociones, dado que consideraban que en todo momento tenían que ser fuertes

“y pues es difícil porque uno no puede decir yo te entiendo por qué en verdad no podíamos entender como era posible que niños tan pequeños pasaran por eso, entonces siento que (...) pues igual somos seres humanos entonces no quita el hecho de que en cualquier momento yo quisiera renunciar o me llenara de rabia o de mucha tristeza y aparte sumándole que siento que siempre estábamos solos entonces era como bueno yo estoy triste, pero no puedo estar triste porque me toca tratar de darle herramientas a otra persona para que solucione pues, entonces ese proceso si fue un proceso muy difícil” (Comunicación personal, entrevista 8, enero de 2024)

Lo anterior, permite entender la manera en la cual las y los estudiantes llegaban a sentir, que eran “malos profesionales”, porque las situaciones que vivían los llegaban a afectar emocionalmente, lo que convirtió la práctica para ellos y ellas en un proceso complicado de asimilar

“Sí, mira que yo siento que es algo fuerte, porque que es algo que piensas, que no te va a pasar, porque a ti ya te enseñaron que no debes, no sé qué, pero si claro y tú te sientes, eso te hace sentir peor; que tú dices me deje afectar emocionalmente y yo no debería y soy profesional, y si fue algo que en algún momento me dolió mucho, y yo decía no, soy la peor, no puedo estudiar Trabajo Social, ah, soy la peor profesional del mundo” (Comunicación personal, entrevista 11, noviembre de 2023)

De esa forma, las y los estudiantes expresan que llegaban a tomar la decisión de suprimir o evitar sentir ante las situaciones que vivían como consecuencia de lo que menciona Puig (2015) que “se exige a los profesionales tomar distancia y separar de forma artificial la vida del trabajo, pero este mandato es contraproducente porque niega la realidad” (p. 5) es decir, las y los estudiantes son sujetos que a partir de su subjetividad “sufren, sienten, tienen esperanzas e ilusiones” (Puig, 2015, p.5). A pesar de eso, las y los estudiantes reconocen que no tuvieron un buen manejo de sus emociones, debido a que sentían que dentro del espacio de la práctica académica no podían expresarse tal y como lo relatan a continuación

“Tampoco podía sentir en ese momento y siento que ahorita pensándolo sí estuvo un poco mal de que yo sentía que no me podía dar el lujo como de sentir mis problemas, porque, pues, no iba a tener ni el espacio, ni nada entonces era como el sé que estoy triste, sé que estoy de mal genio, pero, pues luego se me pasará, entonces siento que no puede tener también como una gestión buena de mis emociones. Por lo mismo, porque sentía que no era el espacio, no era como el contexto” (Comunicación personal, entrevista 8, enero de 2024)

“porque hay situaciones en las que yo decía aquí no es el momento de llorar, de exasperarme, o de tener mal genio y de reaccionar de alguna manera, porque era consciente que no era el momento, no era el espacio, pero había otros momentos que a pesar de que yo quisiera, oiga aquí no se puede llorar, no podía porque mi cuerpo me lo estaba pidiendo, porque ya eran tantas cosas que tenía juntas, tenía que sacarlas” (Comunicación personal, entrevista 9, enero de 2024)

Lo mencionado, puede llevar a que las y los estudiantes acumulen todas esas emociones y sentimientos que no pudieron expresar hasta llevarlos al punto de tener que exteriorizar todo aquello que intentaron de alguna u otra manera evitar, suprimir o guardar únicamente para sí mismos, porque no llegaban a concebir que la práctica académica pudiera ser un espacio en el cual ellas y ellos también encontrarán un apoyo para todo aquello que en su momento estaban sintiendo. A lo anterior se suma el hecho de que, algunos de esos sentimientos y emociones presentados por las y los estudiantes, no solo surgían por el contexto de la práctica académica, sino que también se visibilizaban por diversas situaciones personales y familiares

“cuando estaba en segundo o tercero, mm (silencio, llorando) una de mis hermanas (...) falleció y falleció a finales del semestre, siento que uno de los momentos más críticos fue entrar justamente a cuarto que entrábamos a presencialidad (...) y fueron dos choques muy grandes que yo tuve en ese momento (...) al principio los primeros dos meses, fue terrible porque yo pensaba mucho en eso, entonces yo pensaba ash, si tuviera a mis papás acá, ee, sería más sencillo, si estuvieran mis hermanos sería más sencillo, y como en esos primeros meses de la práctica si sufrí como por esas cosas, pero lo que trataba era voy a enfocarme un poco más en lo que estoy haciendo, porque voy a salir, voy a atender a otras personas

también, que pueden estar pasando por lo mismo que yo estoy pasando o por situaciones un poco más complejas, como que siempre me daba esa idea, esa mini motivación a mí misma” (Comunicación personal, entrevista 12, enero de 2024)

Es de suma importancia resaltar la manera en que las y los estudiantes, a pesar de sus sentires evocados por las situaciones difíciles que vivieron tanto a nivel de la práctica como a nivel personal y familiar, y el no poder gestionar sus sentires ni emociones en el momento que lo necesitaban, ellas y ellos lograban continuar con el proceso, al enfocarse en su caso y considerar que la complejidad o magnitud del mismo, fuera mayor o más importante que lo que ellas y ellos estaban sintiendo de forma paralela a su proceso de práctica

“yo me acuerdo de que en la de individual y familiar yo a veces me pensaba como te digo estaba con un boom de cosas muy fuertes familiares, personales todo eso, en esos momentos pensé en aplazar semestre, porque realmente me sentía muy mal, (silencio) pero digamos también es como yo puedo, yo sé que puedo y trataba de seguir” (Comunicación personal, entrevista 4, diciembre de 2023)

“empecé con entusiasmo, con miedo, pero que yo sabía que iba a ser algo bien, cuando pum me estrello con la práctica, entonces ese miedo opaco el entusiasmo y pues de ahí surgió resiliencia” (Comunicación personal, entrevista 1, noviembre de 2023)

De esta manera, se comprende que las y los estudiantes generaron procesos durante sus prácticas académicas que los llevaron a desarrollar la capacidad de resiliencia, la cual “implica la posibilidad de sobreponerse y salir adelante después de haber sido sometidos a situaciones altamente estresantes o traumáticas” (Casas y Campos, 2016, p. 30) es decir que ellas y ellos a pesar de las situaciones que vivenciaron, como el hecho de no poder autogestionar los sentimientos y emociones de miedo, angustia y tristeza, que los hizo considerar la posibilidad de aplazar el semestre, continuaron con el proceso de formación profesional. Sin embargo, consideran importante que en relación con los sentimientos y emociones que pueden surgir en el desarrollo de la práctica académica, es importante interiorizar lo siguiente

“yo recuerdo que la profe XXX nos decía como hay situaciones que te sobrepasan, pues obviamente no te vas a atacar, a llorar con el usuario, pero tú no puedes evitar sentir, entonces creo que eso me marco mucho de las prácticas en general” (Comunicación personal, entrevista 11, noviembre de 2023)

Es claro el impacto que conlleva la práctica académica en el componente afectivo de las y los estudiantes, donde se resalta que es inevitable no sentir, y que por ello es importante, poder desarrollar gestión emocional que acerque a las y los estudiantes a mantenerse en una dinámica de cuidado desde una dimensión emocional, en sintonía con lo anterior, el Centro

Nacional de Memoria Histórica (CNMH) y Organización Internacional para la Migración (OIM). (2017) reconoce que

El bienestar emocional implica comprender que negar o suprimir emociones, como la rabia, la culpa o la tristeza, puede resultar nocivo, por lo que es necesario fortalecer la capacidad de ponerse en contacto con estas experiencias para comprender su sentido y su utilidad en la vida. (p. 107)

“Es muy frustrante”

La frustración es el sentimiento que prevalece para las y los estudiantes, al momento de hacer referencia al proceso de prácticas académicas, entendiendo que es “una reacción emocional que ocurre en condiciones en las que se presentan obstáculos o hay imposibilidad para alcanzar un objetivo” (Dollard et. al y Freud 1923, como se citó en Fernández y Aranguren, 2023) Lo cual se visibiliza a partir del siguiente relato

“pero de igual son cosas que a este momento como que las pienso y digo bueno y pues me parece que sigo frustrada porque siento que pude haber hecho más si hubiera tenido más herramientas, pero, pues no las tuve entonces pude haber hecho más y son como experiencias son vivencias, pero, pues que de pronto me pudieron arrojar un mejor resultado(Comunicación personal, entrevista 8, enero de 2024)

De lo cual se percibe, que al traer nuevamente los sentires que surgen a partir de la vivencia de la práctica académica, las y los estudiantes reconocen que aún está presente en ellas y ellos el sentimiento de frustración por la manera en la que se desarrolló el proceso de intervención con cada uno de sus casos

“pues la mayoría que he tenido, frustración, porque bueno primero los casos, que no sabía que estaba manejando bien, si estaba haciendo algo bien, porque estaba aprendiendo, era mi primera práctica y fueron casos pesados y no tenía el acompañamiento adecuado, entonces sentía que estaba manoseando a la población y que estaba trabajando como con las uñas” (Comunicación personal, entrevista 7, noviembre de 2023)

Por lo tanto, esa frustración las y los lleva a cuestionar el proceder en términos de no estar completamente seguros sobre el manejo que pudieron dar a los casos fuera el adecuado, en donde las y los estudiantes llegaron a sentir que no contaban con los conocimientos y herramientas necesarias, así mismo mencionan que no tuvieron el acompañamiento necesario y por ende no contemplan que su intervención se haya realizado de la manera en que ellas y ellos esperaban

“fue frustrante muy frustrante, porque no podía ayudarles de la manera en la que yo quería, porque, pues no me lo permitían tampoco, (silencio) mm y digamos que fue uno de los semestres más pesados, más duros, porque no, como lidiaba con ver a un niño o una mamá desesperada por llevar a su niño al médico, que no hay dinero, que no hay como” (Comunicación personal, entrevista 9, enero de 2024)

“Sí, si ehh, pues eh igual vuelvo y digo siento que si la afectación emocional se hubiera quedado ahí como que, pues yo lo podría recordar de forma normal, pero, pues no, o sea, no me sucede todavía siento como frustración por lo que pude haber hecho, por lo que no pude haber hecho en el espacio” (Comunicación personal, entrevista 8, enero de 2024)

Del mismo modo, se comprende, en los anteriores relatos, que la frustración que sentían las y los estudiantes, en muchas ocasiones, se derivaba a causa de las situaciones que vivían las poblaciones, y el no poder desarrollar el proceso de la manera en que ellas y ellos querían, dadas las limitaciones y la complejidad de la realidad social en la cual se enmarcaba la intervención. En concordancia, Puig (2011) menciona que “la principal fuente de frustración y malestar a que se enfrenta permanentemente el profesional de la acción social o educador es la diferencia entre aquello a lo que aspira o que desea en el caso o situación que trata y aquello que realmente puede obtener” (p. 126). Asimismo, ellas y ellos reconocen que sigue presente hoy en día, dado los sentires que surgieron a partir de la frustración, tal y como se suscita en el siguiente relato

“Yo a veces, yo llegaba a escribir los informes y me ponía a llorar, porque es la impotencia, la incertidumbre, es el hecho de que realmente si estoy haciendo impacto, es como también cuestionarme que, soy estudiante, ¿por qué estoy estudiando?, ¿que es lo que quiero hacer de mi vida?, porque a veces yo decía como los casos no están avanzando, no estoy pudiendo con esto” (Comunicación personal, entrevista 3, noviembre de 2023)

De ahí que, se puede rescatar que a partir de esa respuesta emocional, también surgen los sentimientos de impotencia e incertidumbre, generando un impacto emocional tan fuerte en las y los estudiantes que los lleva a cuestionarse la razón por la cual están estudiando Trabajo Social, y poniendo en duda su capacidad para afrontar de manera adecuada la complejidad social en la cual se ven inmersos. Desde otra perspectiva, la frustración también se presenta en las y los estudiantes, como una emoción de decepción, que los lleva sentir culpa al no poder continuar con el proceso, dado que, como se refleja en el siguiente relato, la estudiante presentaba una afectación emocional, que no le permitió cumplir con sus expectativas frente al proceso que estaba desarrollando

“Frustración porque, pues no estuve con ellos, bueno estuve como un semestre con ellos, digamos que apoyándolos tuvimos más sesiones que los que mis compañeras tuvieron con sus casos y sentí frustración al no despedirme, (silencio) entonces siento que ellos se pudieron

sentir de una manera u otro utilizado porque yo no me despedí de una manera buena, como yo no voy a volver más, si quieres que receptionamos el caso con mis compañeras el otro semestre, entonces como más frustración y decepción de mí misma, como no poder manejar ese tipo de emociones y sobrecargarse y no poder finalizar el proceso como de una manera adecuada” (Comunicación personal, entrevista 6, diciembre de 2023)

Todo lo expuesto anteriormente, permite visibilizar la importancia, de trabajar con las y los estudiantes, los alcances, límites e implicaciones que se pueden presentar con las diversas poblaciones en los procesos de intervención social, que permita a las y los estudiantes estar inmersos en un estado de bienestar que propicie su cuidado emocional, en donde puedan comprender que las y los Trabajadores Sociales dado su quehacer profesional y la complejidad social de los contextos en donde llevan a cabo procesos de investigación e intervención social, se van a encontrar en situaciones en las que sus expectativas frente a los procesos no dependerán únicamente de ellas y ellos, sino que también se trata de un trabajo en conjunto con la población, otras disciplinas y profesiones. Esto, en concordancia con lo expresado por Gil (2016) cuando menciona que en esta complejidad social

Se pone en juego una importante disonancia para la intervención social, desde dónde, en muchas ocasiones, no puede dar una respuesta pertinente a la demanda concreta, en tiempo a la demanda o necesidad de la situación concreta, comenzando en una dinámica de ansiedad que transita desde la omnipotencia de “resolverlo todo” hasta la impotencia de la frustración que genera el “no llegar a todo”. (p.8)

Al respecto conviene decir que, es de suma importancia que comprendan, que la transformación y cambio social de los procesos que se llevan a cabo desde la profesión y disciplina del Trabajo Social son de largo alcance, es decir que, el cambio o impacto en las poblaciones no va a ser inmediato, teniendo en cuenta que la práctica puede estar permeada por diversas situaciones que llegan a complejizar el que hacer profesional. Sin embargo, es necesario que las y los estudiantes reconozcan su labor y esfuerzo en cada uno los procesos que desarrollan al interior de sus prácticas académicas, con el fin de disminuir los niveles de frustración y así poder ejercer un cuidado emocional durante su formación profesional.

4.1.3 Desgaste emocional

Dentro de la dimensión emocional, se contempla el desgaste emocional, entendido según Arón y Llanos (2004, como se citó en CNMH y OIM, 2017, p. 97) como un “conjunto de síntomas indeseados que generan una sensación de agotamiento y que están

directamente relacionados con las dinámicas de trabajo de la persona [...] con temas de violencia, abuso y dramatización, dado el efecto emocional” (p.97) que tienen los profesionales, y que se manifiesta a nivel individual como irritabilidad, falta de energía, tristeza, desmotivación o se somatiza en dolor, sueño, ansiedad o depresión (Arévalo,2018).

Dentro de este marco, se infiere a partir de los relatos de las y los estudiantes de Trabajo Social las implicaciones del desgaste emocional que experimentaron a partir de las situaciones vividas en sus prácticas académicas, de esas implicaciones obtenidas durante el desarrollo de las entrevistas y grupo focal se consolidan las siguientes categorías: desbordado y estrategias de cuidado

4.1.3.1 “Desbordado”

Esta categoría comprende el desgaste emocional a partir de las experiencias que vivieron las y los estudiantes a lo largo de sus prácticas académicas, entendiendo que el desgaste emocional tiene repercusión en los diferentes ámbitos de las personas, es decir “el efecto se experimenta en lo individual y promueve el agotamiento profesional y con ello una serie de síntomas que involucran la vida personal, profesional y el desarrollo laboral de las personas” (Aron y Llanos, 2004, como se citó en CNMH y OIM, 2017, p. 97). Es así como, desde la voz de las y los estudiantes, se reconoce esa carga emocional y agotamiento, como se muestra en los siguientes relatos

“tener como pensar en las cosas de, de alguien más, cómo cargarse con, con tanta energía emocional y demás de otras personas, y es aún incluso más, más complejo y más pesado y creo que lo desborda a uno, creo que llega en momentos en los que se siente desbordado” (Comunicación personal, grupo focal 1, enero de 2024)

“Sí, bastante digamos por eso yo te digo yo al final me sentía como la verdad, no quiero más, ya no quiero ir, me levantaba con pereza y me levantaba a la hora para poder salir rápido, porque de verdad me sentía superagotada” (Comunicación personal, entrevista 4, diciembre de 2023)

Este sentirse desbordado, como lo expresan las y los estudiantes, genera unas repercusiones tanto a nivel personal, físico y social, que permite comprender el alcance que tuvo el desgaste emocional, dada las situaciones vividas en su proceso de formación profesional, que las y los lleva a percibir las prácticas académicas como un espacio complejo y difícil de sobrellevar.

Ámbito personal

El primer ámbito en verse permeado en la vivencia de las y los estudiantes por las situaciones de desgaste emocional durante su proceso de práctica académica, corresponde a su vida personal, dado que, la intervención que se llevaba a cabo con la población desarrollaba en ellas y ellos a lo largo del tiempo un agotamiento el cual se manifestaba de diversas maneras

“digamos la práctica, los casos y como los sentimientos que eso generaba en mí no eran una cosa aislada y todo el tiempo los tenía presente y pues digamos que eso generaba mucho agotamiento, como que también pensar en todo eso, me quitaba concentración me quitaba ganas de estudiar me quitaba un montón de cosas, entonces si enfocas tu energía y tiempo en una cosa u otra, pero ambas es como difícil, y entonces claramente mi calidad académica empezó a bajar muchísimo, ee y si siento que si interfiere muchísimo con el proceso”(Comunicación personal, entrevista 3, noviembre de 2023)

Es así como, se percibe que el desgaste en las y los estudiantes, interfiere con su rendimiento académico, en todo su proceso de formación profesional, pues, como lo mencionan, sentían una gran pérdida, en la medida en que el desgaste las y los llevo a una pérdida de concentración y motivación para estudiar, entendiendo que cuando hay “una situación estresante que no se trata a tiempo puede generar desgaste emocional y conducir al profesional al agotamiento, quien se torna apático y pierde el interés por el trabajo que desempeña” (CNMH y OIM, 2017, p. 94). En sintonía con lo mencionado anteriormente, las y los estudiantes expresan

“No, definitivamente eso si era algo que lo llevábamos todo el tiempo porque yo salía de la práctica supercargada full de emociones para llegar a la universidad ehh como a también cómo, pues en lo académico, era un poco también difícil y pues como a mezclar una cosa con la otra y luego, llegaba el fin de semana a mi casa de pronto a hacer trabajos o a hacer ese tipo de cosas, pero todo el tiempo eso lo tenía en la cabeza por el ejemplo el domingo yo creo que no era la única a la que le pasaba que el domingo tipo ya 5 o 6 de la tarde sentíamos como esa carga de que ya al otro día teníamos que llegar allá otra vez a sentir lo mismo, entonces siento que eso toda la práctica y todo el semestre estuvo o sea eso jamás se fue”(Comunicación personal, entrevista 8, enero de 2024)

Dentro de ese desgaste, se comprende que un factor que contribuye al mismo era la carga de emociones y sentimientos que las y los estudiantes vivencian al momento de salir de su horario establecido para la práctica académica, la cual se manifestaba constantemente en sus pensamientos, al punto de generar en ellas y ellos angustia por volver nuevamente al campo de práctica y sentir que esa carga iba a seguir apareciendo. En donde en su ámbito personal “la mayor parte de sus pensamientos, conversaciones y emociones estén vinculadas con la temática de trabajo, lo cual produce un efecto silencioso que resulta nocivo para la persona” (CNMH y OIM, 2017, p. 97). Uno de esos efectos nocivos fue la aparición y/o aumento de la ansiedad, como se aprecia en los siguientes relatos:

“Si y digamos que lo que más recuerdo, así como desgaste, fue (...) ver tantos casos de corrido y decir, pero no que pasa, conocer tantas historias, también cargarse con esas historias, también cargarse con esas historias, pues sí me gastaron bastante emocionalmente, hasta el punto de ya llegar a los puntos de ansiedad, donde me daban los ataques de ansiedad, pues no me daban allá dentro, pero sí ya dentro de mi casa” (Comunicación personal, entrevista 10, enero de 2024)

“era muy difícil, entonces, como que me generó mucho estrés, me incentivó mucho la ansiedad, me reforzó mucho mi cuadro de ansiedad y era horrible, también a veces, incluso a veces sentía que iba a tener un ataque de pánico antes de una intervención, entonces era horrible porque en una ocasión mi compañera me tuvo que intervenir a mí, porque me decía no cálmate, me ayudaba con técnicas de respiración, entonces como que sí, era mucha presión, mucho estrés, entonces la parte emocional sí se vio muy afectada. (Comunicación personal, entrevista 3, noviembre de 2023)

De ahí que, se percibe que ese desgaste lleva a afectar a las y los estudiantes al punto de desestabilizarlos emocionalmente y llévalos a tener experiencias marcadas por estados de ansiedad fuertes que se desencadenaron a partir de las historias, casos y sentires que surgieron a partir de su experiencia durante la práctica académica, pero sobre todo en el método individual y familiar, donde se tiene un acercamiento más cercano a la vida y contexto de las personas y poblaciones con las cuales se lleva a cabo los procesos de intervención, en donde las relaciones “guardan correspondencia con la problemática social, impacto emocional y vulnerabilidad del sujeto atendido, donde aparecen experiencias de sobre implicación empática y pérdida de objetivación profesional, deteriorando la salud de los profesionales” (Casillas, 2018, p. 103) Lo anterior se visibiliza a partir del siguiente relato

“la primera yo creo que sí genero como depresión, porque o sea como yo ya venía como en algo, claro me desestabilizo todavía más y no pude regularlo y que tuve que tomar medicamentos y así, porque ya no podía como seguir y pues ahorita como situaciones emocionales más y además practica como que me ha dado duro y si me dan cuadros que llego allá y siento que voy a llorar” (Comunicación personal, entrevista 5, diciembre del 2023)

Pues es aquí, donde a partir de la vivencia y sentires de las y los estudiantes se logra visibilizar que algunos cargan con problemáticas personales a nivel de salud mental que termina afectada como consecuencia de una mala gestión respecto a la carga emocional derivada de la práctica académica. Respecto a lo anterior, GMH (2010, como se citó en CNMH y OIM, 2017)

Hay quienes han experimentado sentimientos de tristeza, incluso de depresión crónica; otros viven con sentimientos de rabia que se expresan en estados de

irascibilidad, mientras que unos más han experimentado crisis de pánico ante la activación del recuerdo trágico con un sonido o una imagen. (p. 48)

Lo anterior, también puede verse reflejado en aspectos ajenos a los espacios académicos en los cuales se ven afectadas las relaciones interpersonales y familiares de las y los estudiantes, tal y como lo expresan en el siguiente relato

“en práctica de caso yo llegué a somatizar el proceso de estrés, entonces se estaban viviendo cosas a nivel familiar, se estaban viviendo cosas a nivel personal y entonces (...) ya no sabía ni lo que estaba sintiendo yo, y por supuesto el ambiente familiar se siente un poco tenso, ee a nivel personal también con amistades, era como que le pasa, ee con mi pareja también era como complicado, porque llega un punto de irritabilidad y pues esa irritabilidad si digamos que tuvo transformaciones a nivel social para mi vida” (Comunicación personal, entrevista 2, noviembre de 2023)

Es decir, que el desgaste que se vive al interior de la práctica se traslada a la esfera social de las y los estudiantes, por medio de la somatización del estrés, presentando estados de irritabilidad, con las personas que las y los rodean cotidianamente, lo que conduce a que perciban el desgaste como una transformación a nivel social para sus vidas, tal y como se expresa en los siguientes relatos

“entonces, al inicio me sentía re mal y decía, no, no, no ahí, llegaba a mi casa, estresado, me desquitaba con el que menos tenía la culpa” (Comunicación personal, grupo focal 1, enero de 2024)

“en mi casa yo tengo un niño, que es mi hermano que tiene ocho años y mi hermano era como ¡llegaste!, ¿Vamos a salir a jugar? Entonces fue cosas como no, no tengo ánimos, entonces me aleje en ese momento y ese semestre me aleje mucho de mi familia, y si se vio como marcado una, como se dice, un clima familiar tenso “(Comunicación personal, entrevista 1, noviembre de 2023)

Se comprende que la transformación a nivel social que perciben las y los estudiantes se debe a que durante el desarrollo de la práctica académica, ellas y ellos se vieron inmersos en un clima familiar tenso, en donde todo el estrés y agotamiento con el que cargaban y no expresaban durante los espacios de práctica, lo trasladaban a sus espacios familiares en los cuales sus familias también se veían afectadas de una u otra forma, pues el desgaste para ellas y ellos llevó a que durante sus prácticas vivieran una ruptura en sus dinámicas familiares. Asimismo, las implicaciones del desgaste se manifestaron en otras relaciones sociales de las y los estudiantes, como se muestra a continuación

“hay algo que si cuando yo estoy muy cargado yo suelo aislarme de las personas, yo me aislé de los seres que amo, por ejemplo de mis compañeras me he aislado, como ven que tienes y cuando a mí me dicen que tienes, una de dos arranco a llorar u otras y no es culpa mía, de las emociones arranco a madrear a todo el mundo , entonces no lo hago con propósito” (Comunicación personal, entrevista 1, noviembre de 2023)

“siento que si sentí como un desgaste, porque ya no quería ver gente, yo ya odiaba a todo el mundo, no todo el mundo me caía mal, pues empecé a distanciarme de mis amigas, porque ya no me las soportaba, y pues yo ya tenía como otros problemas y eso solo hizo que sobrecargara más a mis problemas, pero sí me hizo una afectación emocional muy terrible porque todo el tiempo era cargada de todo” (Comunicación personal, entrevista 5, diciembre del 2023)

Como se reconoce de las experiencias anteriores, las y los estudiantes expresan que una relación que se vio afectada por el desgaste que vivieron en sus prácticas, fue la relación con sus compañeros de clase y/ o amigos, al punto de generar un distanciamiento con sus redes de apoyo, dado que al no poder manejar todo el desgaste, el estrés y agotamiento, lo más sensato para ellas y ellos fue alejarse de las personas que los rodeaban, para evitar conflictos y situaciones donde pudieran afectar al otro. Es así como, “las implicaciones del agotamiento también se configuran en los equipos de trabajo y erosionan a sus integrantes y las personas con quienes trabajan” (Aron y Llanos, 2004, como se citó en CNMH y OIM, 2017, p. 97). Dejando visible la importancia del autocuidado emocional en las y los estudiantes, pues es de esta manera, que pueden, a partir del aprendizaje de conocimientos y herramientas claves, llevar a cabo procesos que los acerquen al desarrollo de su bienestar y salud mental.

Se manifiesta en el cuerpo

El segundo aspecto en verse permeado por el desgaste emocional es el cuerpo, en la medida en que todo lo que se vive, se somatiza de diferentes maneras en la parte física de cada una de las y los estudiantes, tal y como se visibiliza en los siguientes relatos

“cómo suprimir todo eso que estaba sintiendo y después como que de pronto me hiciera mal y a veces era como salir, o sea ya cuando ya salíamos a mí me dolía demasiado la espalda porque como que toda la carga, el estrés y la tensión se me acumulan en la lumbar, entonces a mí me dolía al irme y pues tocaba irse de pie en el transmilenio y yo era como no, pero que me pasa porque siento esto y entonces siento que eso era lo más difícil como que dreña mucho la energía” (Comunicación personal, entrevista 13, enero de 2024)

Esta manifestación en el cuerpo no era un tema aislado de lo que vivían en la práctica académica, sino que se desencadenó, de las situaciones que experimentaban en la misma, generando a largo plazo repercusiones en su salud física, como se reconoce en los siguientes relatos

“Desde que empecé práctica he tenido problemas estomacales, por el estrés, entonces, no podía ir al baño, tenía que tomar laxantes y me ponían peor y eso en casi todas las practicas,

y también como un debilitamiento emocional y un cansancio ee, pues al principio de la carrera antes de ver prácticas yo no recuerdo haberme enfermado así (...) recuerdo que la primera vez que me di cuenta de que me estaba enfermando feo fue en individual y familiar, y era un tema que no podía ir al baño (...) después en grupo me paso exactamente lo mismo, empecé a tomar laxantes, en esa práctica si me puso peor, porque me dolía la cabeza, entonces era horrible, en esta práctica, me enferme, pero con ganas de vomitar este semestre, varias veces no pude ir al baño y tenía reflujos y ganas de vomitar “(Comunicación personal, entrevista 7, noviembre de 2023)

“uff denso (silencio) bueno sí, hubo un desgaste emocional, ee otra cosa que se me olvido mencionar, debido al desgaste emocional tan fuerte, yo ahorita estoy enfermo, tengo tiroides, la glándula de la tiroides se agrandó, debido al estrés que manejaba durante estos semestres, entonces por culpa del estrés, por culpa de un mal manejo de parte mía de las emociones, pero también no tener un acompañamiento por parte de la universidad estoy enfermo, entonces ahoritica tengo que utilizar todos los días medicamentos, todos los días en ayunas de por vida, entonces si hay un desgaste emocional, hay desgaste tanto físico, como he perdido peso” (Comunicación personal, entrevista 1, noviembre de 2023)

Esta afectación física en las y los estudiantes, como lo menciona en los relatos, se manifestó por medio de síntomas como dolor de cabeza, vomito y dolor muscular, pero también en complicaciones en su salud más complejas, como lo son el estreñimiento y problemas de tiroides, según las expresiones de los participantes, lo que permite comprender lo duro que fue para las y los estudiantes el proceso de práctica académica, en la medida que su cuerpo expresa la carga emocional y el estrés que fueron acumulando a lo largo del proceso

“Había días en que rompí en llanto y no daba, no daba con nada y pues digamos que al finalizar el proceso no lo pude finalizar de la mejor manera, lo tuvo que finalizar mi docente, porque tuve una carga emocional con los casos y no pude volver a asistir, estuve hospitalizada durante 15 días y digamos que la docente finalizo los casos” (Comunicación personal, entrevista 6, diciembre de 2023)

Es así como, se percibe que la experiencia de práctica de las y los estudiantes llevó a repercutir en su salud hasta llevarlos al punto de no poder finalizar el proceso con sus casos durante la práctica, pues como se comprende del anterior relato, la estudiante llegó a estar hospitalizada debido a la carga emocional y estrés que había acumulado, durante el tiempo académico que fue para ella tan fuerte y que por ende su cuerpo no lo pudo resistir más, ante esa situación fue la docente que acompañaba el proceso quien tuvo que dar cierre a los procesos de intervención que adelantaba la estudiante.

De esta manera se entiende que las y los estudiantes se vieron permeados por alteraciones que se desarrollan en “agotamiento emocional y, con el paso del tiempo, pueden llegar a producirse deterioros en el rendimiento o calidad de asistencia y servicio, ausentismo

(...) y manifestaciones somáticas y alteraciones para dormir” (Gil-Monte, 2003 como se citó en Casillas, 2018, p. 106). Este último aspecto se presenta en el siguiente relato

“Yo creo que sí más a nivel del sueño (...) pero por ejemplo cuando me siento estresada, cuando estoy pasando por diversas situaciones, el sueño se me pone a mí muy ligero, entonces cualquier mínimo movimiento o cualquier ruido a mí me despierta y eso me pasa por ejemplo en esas situaciones de estrés” (Comunicación personal, entrevista 12, enero de 2024)

Lo expuesto anteriormente nos permite significar la manera en que las y los estudiantes vivieron el desgaste a partir de sus experiencias durante su práctica académica, generando para ellas y ellos afectaciones no solo a nivel emocional, sino que también se presentan repercusiones a nivel físico que perduraron en el tiempo y que aún hoy en día algunas de ellas y ellos presentan en sus vidas. De ahí, se comprende la importancia del cuidado de la dimensión emocional de las y los estudiantes a fin de procurar su bienestar físico, dado que el cuidado de este aspecto

Implica el descanso, la nutrición saludable, el ejercicio, la realización de chequeos médicos periódicos y el evitar hábitos nocivos. El bienestar físico implica también vincular el cuerpo con las dimensiones emocional y mental y reconocer que a través suyo comunicamos mucho de lo que pasa en nuestro mundo interno. En este sentido, implica atender las señales del cuerpo y lo que simbólicamente se manifiesta a través de él. (OIM, 2016, como se retoma en CNMH y OIM, 2017, p. 108)

4.1.3.2 Estrategias de cuidado

A partir de las experiencias y vivencias durante su proceso en las prácticas académicas, se rescata de la voz de las y los estudiantes, las estrategias que en algunos casos lograron gestionar y que pueden llegar a contribuir en su cuidado a nivel físico y emocional, entendiendo que muchos de ellas y ellos “cuentan con estrategias que si bien, no se planean o diseñan con una finalidad explícita de prevenir al desgaste emocional, si contribuyen a tal fin” (CNMH 2016, como se cita en CNMH y OIM, 2017, p. 13).

Asimismo, estas estrategias de cuidado se dan cuando las y los estudiantes se reconocen “a sí mismo como sujeto que se encuentra en riesgo y debe promover para sí estrategias protectoras” (Aron y Llanos, 2004, como se citó en CNMH y OIM, 2017, p. 111) que les permitan cuidarse a nivel físico y emocional. Dado que para auto cuidarse en el marco de sus prácticas académicas, ellas y ellos deben reconocer que son “vulnerables y dedicar

recursos al desarrollo de estrategias que permitan amortiguar el efecto nocivo y contaminante que tiene el trabajo” (Aron y Llanos, 2004, como se citó en CNMH y OIM, 2017, p. 111).

Nivel físico

En un primer momento, se rescatan las estrategias a nivel físico que desarrollaron las y los estudiantes durante sus prácticas académicas para poder sobrellevar o descargarse de las situaciones e implicaciones y de esta forma, poder cuidar de ellas y ellos mismos. En donde, como se muestra en los siguientes relatos, se identifica el deporte como eje principal

“yo ya tengo algo identificado, y es que después de una carga emocional tensa en una semana, voy al parque, y juego fútbol y me descargo yo mismo, obviamente me ayudo a buscar mis propias autoayudas” (Comunicación personal, entrevista 1, noviembre de 2023)

“lo que hice fue seguir en esos momentos, si no estoy mal, jugando voleibol y eso entrenando voleibol y eso me ayudaba bastante a lo que era, digamos como desahogarme” (Comunicación personal, entrevista 4, diciembre de 2023)

“pero en ese momento sí me ayudó mucho, y salir a montar bicicleta, que fue algo que aprendí, y pues lo hago, y eso es como lo que me desestresa” (Comunicación personal, grupo focal 1, enero de 2024)

De ahí que, las y los estudiantes reconocen como una estrategia de autocuidado el realizar algún deporte como fútbol, voleibol o montar bicicleta, dado que les ayudaba a liberar las cargas, tensiones y estrés, entendido que como lo expresa un estudiante en el siguiente relato, es importante no olvidarse de sí mismo

“a veces uno como que se olvida de uno mismo y eso es lo peor, yo deje de hacer deporte, yo deje de leer, y pues claro apenas yo me di cuenta de que tenía ese problema, fue como estabilizarme, me propuse una rutina de ejercicio, entonces hacía deporte, me propuse aprender algo, mm empecé a jugar basquetbol y hoy en día sigo jugando basquetbol” (Comunicación personal, entrevista 2, noviembre de 2023)

Es así cómo, estas estrategias de cuidado a nivel físico son una respuesta para todo el desgaste y la carga emocional que viven las y los estudiantes, dado que olvidarse de realizar acciones cotidianas como estas, pueden repercutir en su bienestar físico y emocional. En ese sentido, las y los estudiantes son conscientes y/o aprender que no pueden olvidarse de sí mismos y que debían encontrar formas de cuidarse en el momento

“creo que desde ese momento aprendí, que debía que cuidarme, literalmente, como que no podía seguir en las mismas situaciones, reaccionar de esa manera, entonces, pues lo que hago es escribir, siempre como que escribía, tener esos espacios para sí misma, entonces esos espacios para mí misma son salir, ir a la iglesia, en correr, en caminar, en ver películas,

hacer ejercicio, cualquier cosa que yo sienta que de verdad para mí es descanso, eso “(Comunicación personal, entrevista 9, enero de 2024)

Por lo anterior, se comprende que este tipo de estrategias como “la práctica de actividades que los propios individuos inician y desarrollan en su propio beneficio, en la mantención de su vida, salud y bienestar” (Santana y Farkas, 2007 como se citó CNMH y OIM, 2017, p. 111) son importantes en el marco del cuidado, para generar acciones que promuevan el bienestar emocional desde un nivel físico.

Nivel emocional

En un segundo momento, se visibilizan las estrategias que implementaron las y los estudiantes en el marco de su proceso de formación y que por su connotación contribuyen al cuidado desde su dimensión emocional.

“me relajo demasiado, más de hablar mucho, no me guarde nada y hable muchísimo con las personas que me acompañan, con mi hermano con mi familia, como que hablamos mucho y eso también me calmo, uno se da cuenta de lo importante que son las redes precisamente de apoyo” (Comunicación personal, entrevista 2, noviembre de 2023)

“lo que yo sí hacía era siempre hablarlo con alguien, entonces eso con mis compañeros o con mi familia, eso me ayudaba un poco como a continuar” (Comunicación personal, entrevista 7, noviembre de 2023)

“siento que él expresar y de todas maneras con las relaciones que llevamos tanto con los compañeros como con la institución, el propio docente, como que alivia un poco más la carga” (Comunicación personal, grupo focal 1, enero de 2024)

Se visibiliza que una manera para poder aliviar y soltar la carga que acumulaban las y los estudiantes, a partir de sus experiencias, consistía en poder hablar y comunicar con sus redes de apoyo todas las situaciones y sentimientos que guardaban en esos momentos y que de alguna u otra forma complicaban su proceso y bienestar durante las prácticas académicas. Así mismo, consideran que “una de mis estrategias fue llorar” (Comunicación personal, entrevista 3, noviembre de 2023) siendo esta una de las maneras para soltar la carga y agotamiento acumulado en todo su proceso.

En donde, a partir de ese reconocimiento de estrategias, las y los estudiantes logran reconocer y crear consciencia de lo importante que son en el proceso de prácticas académicas las redes de apoyo. Asimismo, se contempla que otra de las estrategias estuvo encaminada a organizar sus tiempos para realizar actividades que les ayudara a contar con espacios de reflexión y cuidado

“yo aplicaba lo de mis usuarios para mí misma, entonces planeaba mis sesiones, como de reflexión, me hacía las preguntas, y tenía como un calendario donde anotaba mis sesiones” (Comunicación personal, entrevista 5, diciembre del 2023)

“voy a hacerme un horario diario que yo me levante y que dedique 15 minutos de mi día a decir voy a hacer esto en el día, esquematizar mi vida fue lo único que me sirvió para poder seguir y respetar ese esquema (...), entonces creo que eso fue como la estrategia de cuidado, como que esquematice un poco mi vida, y me preocupé por mí” (Comunicación personal, grupo focal 1, enero de 2024)

Estas estrategias que expresan las y los estudiantes que desarrollaron durante sus prácticas académicas, se percibe que surgen de acciones que ellas y ellos han trabajado como plan de acción con las poblaciones y que se dieron cuenta de que también podían implementar en sus vidas, siendo esta una de las maneras en las cuales se dieron cuenta de la importancia de cuidarse de sí mismos. De igual manera, algunos estudiantes cuentan con estrategias que han adquirido a lo largo de su vida personal y de su experiencia con otros profesionales como, psicólogos, tal y como se muestra a continuación

“por experiencias anteriores con psicólogos, sí, entonces qué hacía yo, uno retirarme del lugar donde estaba y lo mal dicho contar hasta diez, entonces lo que a mí me enseñaban era como ponerme en una posición en la que mi cuerpo pudiera respirar tranquilamente y contar hasta diez hasta el momento en que ya me sintiera más tranquila o sentarme literalmente en cualquier lado y dejar que las cosas fluyeran” (Comunicación personal, entrevista 9, enero de 2024)

Lo anterior permite visibilizar la importancia de que las y los estudiantes tengan dentro de su conocimiento estrategias adecuadas para su cuidado y bienestar, que vengan orientadas desde profesionales y que se ajusten a su forma de afrontar las situaciones, de manera que sean efectivas en su gestión emocional. Dentro de este contexto surgen por parte de las y los estudiantes otras estrategias a un nivel más personal y cotidiano que lograron enfocar para contribuir al cuidado de su salud emocional

“creo que también es una de las estrategias que implemente, pues es escuchar música, que dependiendo el mood como dicen por ahí, pues escucho música y pues así logro afrontarlos, también ejercicios de respiración, ee, otras prácticas, es como contar las cosas que veo, lo que no veo, y así” (Comunicación persona, entrevista 10, enero de 2024)

“y me sacaba como todo ese estrés, en algunos casos como que meditaba dejaba mi mente en blanco, me desconecte mucho de las redes sociales, creo que eso fue fundamental” (Comunicación personal, entrevista 2, noviembre de 2023)

“cuando siento como esta tensión, me gusta mucho recurrir a la naturaleza, a los animales, naturaleza, árboles, río, cualquier cosa” (Comunicación personal, entrevista 12, enero de 2024)

A partir de todo lo anterior, se comprende que estas estrategias enfocadas al cuidado de la dimensión emocional como lo son: la comunicación, el llorar, los ejercicios de respiración, las sesiones de reflexión, la organización de tiempos, espacios de relajación, la meditación y las actividades de ocio como el escuchar música y el conectar con la naturaleza se convierten según Bernad et al (2013) como se citó en CNMH y OIM, 2017) en

Estrategias de cuidado personal, dado que llegan a convertirse en un modo eficaz de contrarrestar el peso del quehacer profesional que en ocasiones puede provocar una sensación de ahogo, asimismo, pueden contribuir a aligerar los efectos dañinos del trabajo en el profesional y contribuir a que lo laboral ocupe únicamente la parcela que le corresponde. (p. 115)

“El cuidado emocional para mí debería ser”

En sintonía, con todo lo anterior, es de suma importancia rescatar desde la voz y la experiencia de las y los estudiantes, lo que para ellas y ellos debería ser el cuidado desde una dimensión emocional en el marco del Trabajo Social.

“Siento que debería ser lo primordial, o sea, yo siento que el estudiante se debe de poner de primero (Comunicación personal, entrevista 8, enero de 2024)

“bueno, el cuidado emocional y en general el cuidado en sus diferentes factores debe ser una dimensión y más que una dimensión debe ser acciones que se materialicen transversalmente durante el proceso de formación en la carrera. (Comunicación personal, entrevista 14, febrero de 2024)

De ahí que, se visibiliza que el cuidado, desde la dimensión emocional, para las y los estudiantes, debería ser una dimensión fundamental en su proceso de formación, al punto de ser contemplado dentro de la malla curricular de la universidad, pues mencionan que deberían ser herramientas concretas que les permitan generar acciones en pro de su cuidado

“yo siento que desde la universidad tener enfoque en cómo manejar la crisis de las otras personas y de cierta manera como tener el cuidado hacia sí mismo (Comunicación personal, entrevista 4, diciembre de 2023)

“uy, siento que es como brindarles herramientas para poder hablar, para poder gestionar mis emociones, que haya como muchos más programas que le inviten a uno a cambiar de ambiente, tipo voluntariados, que haya muchas más actividades para que los estudiantes dejen de pensar solo en lo académico” (Comunicación personal, entrevista 5, diciembre del 2023)

“El cuidado emocional yo siento que es como mostrar un poco más de empatía digamos en las aulas de clase y demás, como la realidad más situada y como también ayudará crear más

estrategias para uno mismo, porque, pues en la academia siempre nos dicen ustedes no pueden mostrar emociones y demás, pero si siento que falta mucha más sensibilización, mucha más educación en términos emocionales saben, cómo muchos más espacios de catarsis, más espacios como de esa ayuda, pero sí por lo menos en el transcurso de las materias, la universidad antes de práctica como si más instrucción emocional por parte de los docentes y demás, eso sería esencial” (Comunicación personal, entrevista 3, noviembre de 2023)

Es decir, que al interior de la universidad se deberían abordar en el proceso de formación temáticas relacionadas con lo emocional, como lo es el manejo de la crisis, la gestión emocional y la puesta en marcha de estrategias de cuidado por medio de espacios de escucha y descanso para las y los estudiantes, tal y como lo expresan en los siguientes relatos

“espacios tiene realmente el estudiante para poder compartir su experiencia de práctica en una tertulia o en algo por el estilo donde se compartan sentires, yo creo que los docentes deben abrir espacios en los que en verdad se abran más allá de lo catedrático si no espacios de diálogo, un buen día o una vez cada corte, pero algo por el estilo que digan, bueno hoy vamos a hablar de cómo les ha ido en la práctica, sí, pero una dinámica realmente desde Trabajo Social , desde las Ciencias Sociales que le permita al estudiante, pues desahogarse”(Comunicación personal, entrevista 2, noviembre de 2023)

“debería significar el hecho de hacer tiempo para uno mismo, hacer espacio para lo que a ti te gusta, o hacer espacio para simplemente no hacer nada, que merecemos un tiempo, sin nada, literalmente, sin hacer nada, a y brindarnos la oportunidad de estar quietos y en calma” (Comunicación personal, entrevista 9, enero de 2024)

“crear estrategias para (...) hacer actividades externas, porque tenemos todo el día estudio, estudio, práctica estudio, entonces también desde ahí mirar que se puede hacer o qué estrategias se pueden utilizar desde los diferentes componentes para poder que las personas también se expresen, poder que las personas también puedan sentir y bajar esos niveles de estrés”(Comunicación personal, entrevista 4, diciembre de 2023)

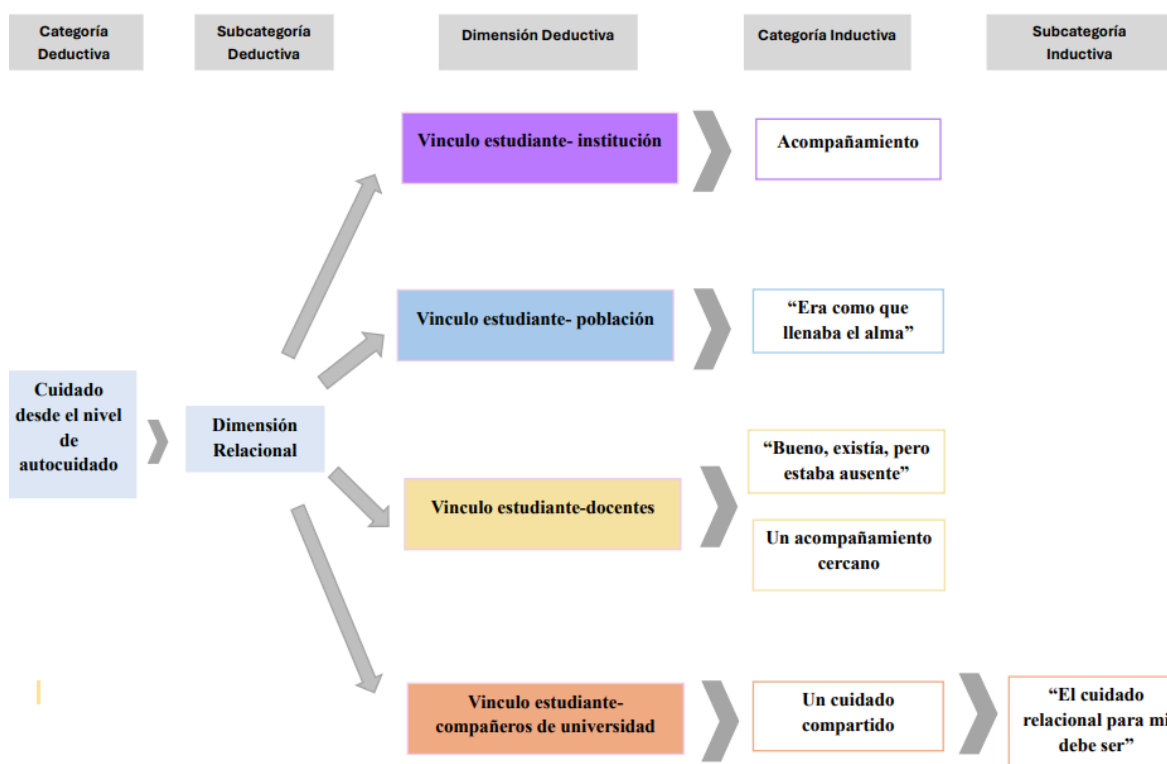
De esta manera, se comprende que una parte del cuidado desde la dimensión emocional va enfocado en generar un acompañamiento emocional a las y los estudiantes durante su proceso de formación profesional, como lo mencionan ellas y ellos mismos *“(silencio) creo que debería ser un acompañamiento” (Comunicación personal, entrevista 6, diciembre de 2023)*. Asimismo, las y los estudiantes perciben que para que exista un cuidado emocional se debe

“ser seres humanos, es en serio ser un ser humano y respetar las emociones del otro y valorarlas, la verdad hemos perdido mucho eso a partir de la individualidad, entonces es que ahorita estamos muy institucionalizados, entonces dejar ese lado tan institucional y ser más como hablemos dialoguemos, hagamos una clase, hagamos una tutoría, de escucha entre todos y pidamos primeros auxilios mentales y emocionales” (Comunicación personal, entrevista 1, noviembre de 2023)

“pensar que somos personas, que seguimos siendo personas, que a veces somos Trabajadores Sociales en Formación, pero a pesar de ello seguimos siendo personas, y es que prioricen eso y que no solo tenemos la universidad, porque considero que es eso, piensan que solo estamos centrados en la universidad y no en otras cosas, entonces cómo entender las situaciones de cada estudiante y si dado el momento el estudiante pide ayuda, dárselo de una manera eficiente y asertiva claramente” (Comunicación personal, entrevista 6, diciembre de 2023)

En ese orden de ideas, a partir de lo mencionado anteriormente por las y los estudiantes, se comprende que el cuidado, desde una dimensión emocional, tiene como base, el autoconocimiento, comprensión, empatía y respeto tanto por sí mismo como hacia el otro, en miras de entender que como Trabajadores Sociales, también se es un ser humano que siente, piensa y pasa por situaciones difíciles que le afectan, y que por ende necesita de un cuidado continuo para estar bien.

Figura 5. Dimensión relacional



Nota. Elaboración propia

4.1.4 Vínculo estudiante-institución

Dentro de la dimensión relacional, se contempla el vínculo estudiante-institución, entendiendo, que el vínculo es la

Apertura emocional y racional, voluntaria y consciente, entre dos o más personas, a vivir procesos de mutua construcción de cercanías, lealtades, respetos mutuos, valoraciones, para lograr la satisfacción de necesidades y expectativas de una de las partes contando con el apoyo de la otra. (Secretaría Ejecutiva del Sistema de Protección Social, 2008, p. 20)

De ahí que, ese vínculo en este apartado se comprende desde la relación entre las y los estudiantes de la universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, del programa de Trabajo Social de últimos semestres, y la institución, entendida bajo dos miradas, por un lado, como la Institución de Educación Superior y, por otro lado, como cada una de las instituciones en las que se realizan las diferentes prácticas académicas durante el proceso de formación.

Con base en lo anterior, se infiere a partir de los relatos de las y los estudiantes de Trabajo Social los vínculos que surgieron con las instituciones dentro del desarrollo de su práctica académica. Mediante el desarrollo de las entrevistas y el grupo focal nace la categoría de acompañamiento.

4.1.4.1 Acompañamiento

Dentro de esta categoría, el vínculo estudiante-institución se percibe por parte de las y los estudiantes como el acompañamiento que recibieron tanto de la Universidad como de las instituciones dentro de las cuales desarrollaron sus diferentes prácticas, dado que, ese acompañamiento influyó de manera significativa dentro del proceso de formación.

En un primer momento, se tiene en cuenta a la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, como una Institución de Educación Superior en donde las y los estudiantes desarrollan su proceso de formación profesional y a partir de la cual refieren que su acompañamiento durante la práctica académica se vivenció de la siguiente manera:

“en sí la universidad no nos ofreció ningún apoyo, nosotros manifestamos que la docente no nos estaba acompañando, que estábamos inconformes con nuestro acompañamiento y obviamente nunca hubo un acompañamiento de la universidad frente a eso, saben, y como que nosotros manifestábamos que teníamos muchos casos, ee tal vez esto se está saliéndose de nuestra competencia profesional, y pues como que nunca hubo una respuesta de la universidad, la universidad como que selecciono un campo y dijo vayan y hagan lo que puedan y no hubo tampoco un control con la docente” (Comunicación personal, entrevista 3, noviembre de 2023)

“pues, al momento de pronto de dar el reclamo la queja frente al perfil de la docente y las situaciones que pasaban en el campo de práctica (...) la única respuesta que recibimos fue que prácticamente nosotros como estudiantes teníamos que adaptarnos a lo que fuera que si la docente era así, pues que eso no era problema de la universidad” (Comunicación personal, entrevista 8, enero de 2024)

A partir de lo anterior se logra interpretar que las y los estudiantes pasaban por situaciones tensionantes dentro de sus campos de práctica, de las cuales no sintieron un verdadero apoyo por parte de la universidad, dado que al manifestar sus inconformidades no tuvieron una respuesta pertinente, lo que los llevó a sentir que estaban solas y solos y que debían adaptarse a cualquier circunstancia o situación. En consecuencia, las y los estudiantes llegaron a sentir que la Universidad solo se limitó a seleccionar ciertos campos de prácticas, sin tener en cuenta los criterios necesarios para desarrollar la práctica en esa institución, dado que, percibieron a partir de su experiencia que no hubo un cuidadoso acompañamiento y/o seguimiento adecuado de las situaciones que manifestaban. Lo anterior, condujo a que las y los estudiantes consideraran que en la universidad

“uno no se siente acogido, no tanto porque no hagan cosas por uno, sino porque no lo escuchan” (Comunicación personal, entrevista 2, noviembre de 2023)

“cómo tal, el acompañamiento, como lo decía anteriormente, toma medidas, ya cuando te vea el momento de que vas a desistir o te ve como en las últimas, es más, es más hacia eso” (Comunicación personal, grupo focal 1, enero de 2024)

De esta manera, se comprende que las y los estudiantes no se sienten escuchados por parte de la universidad en relación con las situaciones que viven al interior de las prácticas, que no solo van relacionadas con el docente o la institución, sino que también presentan situaciones a nivel emocional que los pueden llegar a afectar, lo que las y los lleva a considerar que no recibieron el acompañamiento necesario para su cuidado y bienestar dentro del desarrollo de las prácticas académicas.

En un segundo momento, se contempla la relación que se dio con las diferentes instituciones con las cuales tiene convenio la universidad y en donde las y los estudiantes realizaron sus prácticas académicas, a partir de lo anterior refieren que

“no teníamos acompañamiento de la institución, no sabían qué hacíamos allá, no sabían de qué universidad éramos, ni de qué carrera éramos, ni que íbamos a hacer; ee y también como muy poco valorado el trabajo que se hacía con ellos (...) porque no nos dieron nunca como una orientación, como un acompañamiento, sino que nos soltaron solos” (Comunicación personal, grupo focal 1, enero de 2024)

Es decir, las y los estudiantes perciben que la relación con las instituciones de práctica desde su experiencia estuvo permeada por factores como: espacios de poco acompañamiento, poca valoración del proceso realizado, falta de conocimiento de la profesión y su quehacer. Todo lo anterior, conlleva que las y los estudiantes llegaran a sentirse solas y solos en sus prácticas académicas en un espacio de aprendizaje continuo, el cual debe garantizar el acompañamiento y guía continua durante su proceso de formación profesional, entonces

“al final como que nosotros solo tenemos la alternativa de someternos a la dinámica que nos ofrecen las instituciones y en últimas ya se convierte eso en un requisito, la, la práctica se convierte en un requisito para pasar a la Universidad y no como un espacio de aprender y de construir entonces ee, si se pierde, se pierde como el sentido de la práctica y pues en últimas se vuelve algo de asistencia y de se tergiversa completamente el sentido de, de lo que hacemos” (Comunicación personal, grupo focal 1, enero de 2024)

En ese sentido, para las y los estudiantes el no sentir ese acompañamiento por parte de las instituciones donde realizan sus prácticas académicas, las y los lleva a ver los espacios de práctica, no como espacios de aprendizaje y de construcción de conocimientos, sino que lo llegan a ver como un requisito para cumplir con su formación profesional, de ahí que, ellas y ellos reconocen que se llega a perder de alguna manera el sentido real de la práctica académica. Sin embargo, se encuentran otras experiencias, en las cuales para las y los estudiantes, el acompañamiento de las instituciones, lo vivieron desde otra perspectiva, como se muestra a continuación

“de hecho con la institución me sentí cómodo, porque mira que si se preocupaban por como nos sentíamos, porque tanto estábamos cargados de casos, creo que la Trabajadora Social de la institución del colegio, nos aportaba mucho más en términos metodológicos y demás, y como que se daba explicar los casos, como que hablábamos de posibles estrategias, si hubo más compañía y acompañamiento con la propia institución y de hecho al final fue muy bonito” (Comunicación personal, entrevista 3, noviembre de 2023)

“en mi segunda práctica, si existió el apoyo, nosotros teníamos reuniones semanales con la referente y ella en lugar de decirte, ella no era tanto de, también es Trabajadora Social, entonces no era tanto de indicadores de cuanto cumpliste o como vamos como esto, ella era, tú le decías hice cuantas visitas, pero ella en lugar de preguntarte por números o ser muy sistemática, ella te decía era como te sentiste, cómo te sentiste en frente de esa persona, haciéndole estas preguntas, que te respondía la persona, ella sí nos hizo un acompañamiento muy bonito” (Comunicación personal, entrevista 12, enero de 2024)

Se comprende a partir de lo vivenciado por las y los estudiantes, que el acompañamiento por parte de las instituciones contribuyó a que se propiciara un espacio que se podría considerar de cuidado hacia ellas y ellos, en la medida en que se encontraban

cómodos, se sentían escuchados y percibían una preocupación genuina por su aprendizaje y sentir frente al proceso que llevaban a cabo con la institución. De esta manera, las instituciones se comprenden, según Puig (2011) como

Sistemas de vínculos que desempeñan una función de sostén. Cada individuo confía en ellas una parte de sí mismo, y se potencia y se desarrolla más o menos en función del vínculo que establece con la organización. La cantidad y la calidad de este compromiso serán lo que marcará el tipo de relación de cada cual con las instituciones. (Puig, 2011, p. 5)

En concordancia con lo anterior, la importancia del vínculo entre las y los estudiantes y las instituciones radica en el hecho de que son primordiales en esa dimensión relacional del cuidado, dado que, si no se tiene una relación adecuada, es cada vez más complejo entrar en una dinámica de cuidado, que tenga como base un acompañamiento adecuado en pro del bienestar de las y los estudiantes durante su proceso de formación profesional.

4.1.5 Vínculo estudiante-población

Dentro de la dimensión relacional, se contempla el vínculo estudiante-población, a partir del cual se comprende la relación que se forma entre las y los estudiantes de la universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, del programa de Trabajo Social de últimos semestres, y la población, entendida como los individuos, familias, grupos y comunidades con los cuales se generan los procesos de investigación e intervención al interior de la práctica académica.

Con base en lo anterior, se infiere a partir de los relatos de las y los estudiantes de Trabajo Social, los vínculos que surgieron con las poblaciones dentro del desarrollo de su práctica académica. Mediante el desarrollo de las entrevistas y el grupo focal nace la categoría de: Era como que llenaba el alma.

4.1.5.1 “Era como que llenaba el alma”

Esta categoría refleja lo que significó para las y los estudiantes los vínculos que se formaron con las poblaciones a lo largo de su proceso de práctica académica, en donde como lo expresan ellas y ellos

“llegaba, lo recibía un PPL como si fuera un niño y le decía uno, que hubo profe, ¿cómo está?, qué chévere verlo, vamos a hacer clase, que vamos a hacer; y era como que llenaba el alma de alguna forma sí. Entonces uno decía como yo no sé si eso fue lo que uno lo motivó a

seguir; en algún momento cada persona que estuvo acá tuvo esa personita que dijo, es que si no voy la cagada con tal persona, sí, y me acordé, y me emociono, parece y es que me acuerdo se llama XXXX, y yo iba por el man, solo iba por él, porque yo quería largarme de esa cárcel y ya, entonces creo que ahí, hay motivaciones diferentes” (Comunicación personal, grupo focal 1, enero de 2024)

Este relato es un ejemplo, de muchas otras experiencias de las y los estudiantes que muestra cómo el vínculo con la población les llenaba el alma, en la medida en que fue tan significativo y especial para ellas y ellos, que se convirtió en una motivación para seguir a pesar de las dificultades que pudieran estar viviendo en dicho momento, al interior de su campo de práctica y en su vida personal. En donde para ellas y ellos eso es

“lo que hacen las prácticas, no, creo que la institución y demás tal vez pueden ser obstáculos, pero lo que hace realmente las prácticas es la gente es como te relacionas con ellos y nada, creo que es lo más importante, es para lo que uno está ahí, para lo que creo, lo que uno, realmente debería ir a las prácticas, ¿no?, por la gente. Ee, entonces nada creo que eso es lo más gratificante cuando te dicen gracias, creo que no hay nada más increíble que eso, al menos un caso de todos los que tengas que, que sea un poco, que allá avanzado un poco, es como todo para uno, entonces siento que eso es lo que más, lo motiva a uno y es genial” (Comunicación personal, grupo focal 1, enero de 2024)

Rescatando así, en toda esa dinámica que se puede dar en las prácticas académicas, a las poblaciones como un motor para continuar en el proceso de formación, comprendiendo que para las y los estudiantes representaba un sentimiento de gratitud, dado que mediante pequeñas acciones, como la respuesta que recibían por parte de las personas al momento de darles las gracias y de ver avances en sus casos, se logró generar un vínculo con la población, el cual les motivó a seguir adelante

“ha sido al final como un sentimiento muy bonito porque todas las personas te agradecen y todas las personas se acercan a agradecerte y todas las personas con las que tratan te dicen de verdad, gracias porque usted dedicó su tiempo, usted de una u otra manera me escucho, usted de una u otra manera me ayudo, me apoyo, me aporto, eso es como lo que me ha impactado emocionalmente, lo que mejor me llevo de todas las practicas” (Comunicación personal, entrevista 12, enero de 2024)

A partir de la experiencia de las y los estudiantes se comprende que tuvieron un impacto emocional, sin embargo, este se percibe desde una perspectiva diferente, en donde se generaron sentimientos de agradecimiento y felicidad por el proceso llevado a cabo, siendo para ellas y ellos una experiencia significativa en donde el vínculo construido con la población sigue evocando en ellas y ellos a pesar del tiempo un recuerdo memorable en su proceso de práctica académica y en su corazón, en donde reconocen que

“uno encontraba esas herramientas o esas maneras de hacer catarsis con las mismas personas, es decir, con la misma comunidad, ellos compartían emociones y situaciones que nosotros compartíamos y esas eran las maneras de cuidado que uno encontraba” (Comunicación personal, entrevista 9, enero de 2024)

En donde se interpreta que el vínculo que se generó con la población también constituye una relación de cuidado, dado que, como lo mencionan las y los estudiantes, dentro de ese intercambio de experiencias y vivencias, pudieron expresar de alguna u otra manera sus emociones, sentimientos y situaciones aliviando la carga emocional que se pudiera tener en el momento, encontrando en el espacio donde se cuida al otro, una manera de cuidarse a sí mismo.

4.1.6 Vínculo estudiante-docente

Dentro de la dimensión relacional, se contempla el vínculo estudiante-docente, a partir del cual se comprende la relación que se forma entre las y los estudiantes de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, del programa de Trabajo Social de últimos semestres, y las docentes que acompañan y orientan los procesos de formación en los diversos campos de práctica académica.

Con base en lo anterior, se infiere a partir de los relatos de las y los estudiantes de Trabajo Social los vínculos que surgieron con las docentes, dentro del desarrollo de su práctica académica. Mediante el desarrollo de las entrevistas y el grupo focal nace la categoría de: Bueno, existía, pero estaba ausente y un acompañamiento cercano.

4.1.6.1 “Bueno, existía, pero estaba ausente”

El acompañamiento de las docentes que acompañan los campos de prácticas académicas, son sumamente importantes en el desarrollo de la formación profesional de las y los estudiantes, dado que según Puerta (2016) se puede afirmar que

El acompañamiento por parte del docente al estudiante en su proceso educativo es fundamental. No solamente se trata de ayudar al otro a construir conocimientos, llenar su mente cognitiva de información y contenidos, sino de permitir que desarrolle y potencie sus capacidades para desenvolverse como persona en los diferentes escenarios en los que debe interactuar: el entorno familiar, social, laboral y espiritual, y el medio ambiente o la naturaleza. (p.3)

Sin embargo, en ocasiones este acompañamiento se debe fortalecer para que dé respuesta a las necesidades y particularidades del contexto de práctica académica, dado que la

figura de tutor al interior de los campos de práctica se percibe por parte de las y los estudiantes de la siguiente manera

“la docente como no, (...) pero es como, es lo que paso son los hechos, nunca iba, y si iba solo llegaba a comer y se iba, si era como un acompañamiento muy muy precario y a pesar de que nosotros lo manifestamos como que nunca hubo una respuesta y nosotros de verdad necesitábamos, teníamos preguntas, de verdad había cosas que nos superaban y no teníamos a quien consultarle, sabes y por eso está justamente esa figura de tutor, pero no existía, bueno existía, pero estaba ausente completamente” (Comunicación personal, entrevista 3, noviembre de 2023)

Es así como, las y los estudiantes perciben el acompañamiento que han tenido por parte de las docentes como ausente, siendo conscientes de que en su primer día de práctica académica a ellas y ellos se les indicó que iban a tener una docente que les iba a orientar en el proceso de formación profesional que iban a desarrollar en cada una de las instituciones, pero a medida que pasaba el tiempo, se encontraban con situaciones que como ellas y ellos manifiestan los superan por lo cual llegaban a estar confundidos y a necesitar el apoyo de su docente a cargo de la práctica; Sin embargo, consideraban que no tenían realmente a alguien que estuviera ahí para resolver sus dudas y contribuir a su aprendizaje, y a eso se sumaba que

“la tutoría de la docente que nos acompañaba también fue como muy precaria, debo decirlo, (...) como con tantas problemáticas, como también el acompañamiento fue como muy ausente, entonces nosotros como que hacíamos lo que podíamos con lo que teníamos” (Comunicación personal, entrevista 3, noviembre de 2023)

En ese sentido, las y los estudiantes perciben que el acompañamiento que recibieron no fue el esperado, dado que llegaron a sentir que tuvieron que resolver por su propia cuenta las dudas y cuestionamientos que les surgieron al interior del proceso. Asimismo, se presentaron situaciones con las docentes de práctica que llevaron a que las y los estudiantes vivieran la práctica académica bajo un contexto que para ellas y ellos no fue agradable, como se muestra en la siguiente experiencia

“el último día de la práctica, ni siquiera tuvimos de pronto un espacio de despedida o algo así, porque fue un momento en el que ya teníamos una relación donde definitivamente no se podía ni siquiera llegar a un diálogo, entonces la docente ya optó por estar ahí, como en el proceso de la exposición de nuestro proyecto y pues luego se fue, nosotros nunca más la volvimos a ver ehhhh nunca tuvimos como un espacio de despedida, un espacio de pronto de retroalimentación, nunca más la volvimos a ver, nosotros, ya luego recibimos nuestro certificado de práctica por el correo y nuestras notas en la plataforma y ya, pero nunca se dio como una retroalimentación o un porqué o los errores de cada persona, no, eso jamás sucedió” (Comunicación personal, entrevista 8, enero de 2024)

A partir del cual se puede comprender, que las y los estudiantes expresan que al final de la práctica esperaban que a pesar de lo sucedido durante el proceso, se contaría con un espacio de retroalimentación y cierre por parte de la docente que los acompañó, como una forma de fortalecer sus capacidades y mejorar su aprendizaje, pero, al contrario, ellas y ellos sintieron que no hubo un cierre adecuado para el proceso que venían desarrollando en su práctica, lo que contribuyó a que recordaran esa práctica como una experiencia frustrante y que las y los lleva a reflexionar acerca de que

“las docentes, pues no sé si será por sus labores extracurriculares de la Universidad, pero ellas no asisten mucho a los campos y siento que si es necesario, porque tener un apoyo así sea institucional de la Universidad o de la misma institución, de las prácticas, si haría la diferencia, tal vez en algo motivacional, en algo emocional para que la persona pueda tener como esa sesión de catarsis y así puede replantearse muchas cosas de lo que uno está haciendo” (Comunicación personal, grupo focal 1, enero de 2024)

Es por ello, que la relación que se da entre las y los estudiantes y las docentes que acompañan los campos de práctica académica es vital, entendiendo que el acompañamiento, según Puerta (2016)

Significa ponerse al lado de los estudiantes, guiando sus actividades académicas en el devenir de su proceso de aprendizaje, escuchando sus necesidades e inquietudes, aportando perspectivas y compartiendo con ellos herramientas que los ayuden en su aprendizaje, e inclusive haciendo aportes al crecimiento personal. (p. 4)

Por lo cual, su importancia no solo se da en el marco de contribuir a su formación profesional desde un ámbito académico, sino que también influye en el ámbito personal, social y emocional de las y los estudiantes y que por ende el vínculo que se genera con sus docentes de práctica puede tanto distanciarnos o permitirles desarrollar estados de bienestar desde un cuidado relacional y emocional.

4.1.6.2 Un acompañamiento cercano

Dentro de esta categoría se comprende que un acompañamiento cercano permite construir vínculos importantes entre las y los estudiantes y las docentes, es decir, el acompañamiento desde esta perspectiva “debe estar vinculado como una acción humanizante y de reconocimiento del estudiante que lo impulsa a aprender desde su propia naturaleza y esencia, el deseo de descubrir” (Puerta, 2016, p. 2) como se presenta en el siguiente relato

“la primera investigación, ee, sí, si genere como un vínculo con ella porque era de las de las profesoras que te retroalimentaba el trabajo, pero o sea, le veía con el lado positivo y te retroalimentaba y eso te daba como más bueno, me quedo mal esto, pero lo intenté y lo hice

bien, más o menos y ella lo puede ver y es de hoy en día una de esas profesoras que tú te, las tú te la encuentras y te saluda súper amigablemente, entonces es alguien con quien se puede generar esos vínculos y con quien también tú podrías comentarle ciertas situaciones y que siempre veía algo bonito en cada persona y veía las habilidades de cada quien” (Comunicación personal, grupo focal 2, enero de 2024)

En donde se entiende la importancia del rol docente y su acompañamiento a las y los estudiantes en cada uno de los campos de práctica, pues para ellas y ellos fue significativo la retroalimentación a su trabajo, su calidez humana, la escucha ante las diversas situaciones que pudieran vivenciar durante su proceso de aprendizaje y el reconocimiento de sus habilidades y potencialidades, lo que llegaba a contribuir a su crecimiento y cuidado personal. En esa misma linealidad, las y los estudiantes expresan que

“Los docentes estuvieron muy al pendiente de nosotros, por ejemplo en nuestras reuniones semanales, ellos sí se interesaban por lo que nosotros en ese momento estábamos sintiendo y por ejemplo no solo a nivel de la práctica, sino a nivel más macro, nosotros que estábamos pasando en ese momento, en nuestra vida para que se viera afectado la vida académica o por ejemplo el rendimiento de las prácticas habían afectado la vida académica o por ejemplo el rendimiento de las prácticas o el acercamiento a las personas, todas las personas” (Comunicación personal, entrevista 12, enero de 2024)

Lo que permite comprender lo significativo que fue para las y los estudiantes que las docentes no solo se interesaran por el ámbito académico, sino que también les brindaran espacios para conversar acerca de situaciones que se vivían a nivel personal y familiar, pues, como se recata del relato las docentes se interesaban por entender los contextos de las y los estudiantes y cómo estos podían relacionarse con el rendimiento que tenían frente a las prácticas académicas y su relación con la población, de esta manera el acompañamiento se convierte en

Una acción educativa intencionada que se fundamenta en la cercanía, en la disposición para afectar y dejarse afectar por el otro, teniendo como horizonte primordial la potencialización de sus capacidades, de tal manera que este siga configurando y moldeando sus sueños y esperanzas. (Puerta, 2016, p. 2)

En concordancia, las y los estudiantes mencionan que algunas de las docentes, propiciaron espacios de escucha al interior de la práctica académica, los cuales fueron importantes para ellas y ellos en cuanto a su apoyo a nivel emocional, puesto que les

“Brindaron esos espacios como de vamos a hablar de que está pasando en tu vida cotidiana, como te estás sintiendo, ee si sientes que esto de afecta de la práctica, si tuviste un caso en la práctica como lo pudiste solucionar; como podemos llevar esto a cabo, como trabajar esos

sentimientos (...) Yo sentía como un gran apoyo, me sentía bien, me sentía escuchada, ee, si o sea a nivel emocional, si a uno le, aporte mucho, porque de verdad a veces uno se puede sobrecargar de un caso y ellas vienen de pronto, de dan la información, te ayudan de pronto, te ayudan a solucionar algún problema” (Comunicación personal, entrevista 12, enero de 2024)

En donde el acompañamiento docente para las y los estudiantes se convirtió en un apoyo fundamental para su proceso de práctica, dado que permitía que se sintieran seguras y seguros de expresar sus sentires con sus docentes, contribuyendo a que se convirtiera en un espacio de cuidado ante la carga emocional que surgía de la práctica académica en sintonía con su vida personal. En donde el acompañamiento y cuidado de las docentes hacia sus estudiantes se vivenció en acciones como

“asesorías individuales, entonces con ellas sí, yo creo que de alguna otra forma, eso también alivia no, de que uno estuviera mal y porque de alguna otra forma las profesoras estaban pendientes de uno y llegaba a por lo menos, uno estar mejor, no estar completamente, pero por lo menos el hecho de uno hablarlo y poder expresarse y poder como que alguien le ponga cuidado y que te dé herramientas, ellas también, o sea, ayudó bastante” (Comunicación personal, grupo focal 1, enero de 2024)

“una pedagogía que se llamaba pedagogía del cuidado, entonces dentro de todas las cosas que ella hacía, dentro de todas las actividades que la práctica tenía, había espacios que ella llamaba espacios de cuidado, era sentarnos a compartir entre todos que habíamos visto, que nos cuestionaba, que nos había costado, que nos faltaba, y que a partir de eso ella trataba de que toda la carga que teníamos de la práctica la soltáramos en ese momento” (Comunicación personal, entrevista 9, enero de 2024)

De esta manera, se visibiliza como para las y los estudiantes fue significativo cada una de estas acciones que llegan a reconocerse como estrategias de cuidado, entendiendo que según Puerta (2016)

La educación es un proceso continuo de interacción y relación entre docente y estudiante, y de cercanía y vínculo con el otro de manera recíproca. Es un acto de acompañamiento cercano que debe llevar a los estudiantes a aprender (...) por medio de acciones sencillas como asesorías, solución de inquietudes, orientaciones, encuentros pedagógicos —sincrónicos o asincrónicos— y en diálogos pedagógicos y didácticos, animando al estudiante y retándolo a continuar explorando y aventurándose en el bosque del conocimiento. (p. 5)

Al respecto, conviene decir que, desde la experiencia de las y los estudiantes, esas acciones sencillas pasaron de ser netamente una orientación académica para su proceso de formación profesional, a consolidarse para ellas y ellos como espacios de cuidado en donde el

compartir, la escucha y la comprensión fueron la base a partir de la cual vivenciaron el cuidado desde una dimensión relacional.

4.1.7 Vínculo estudiante-compañeros de universidad

Dentro de la dimensión relacional, se contempla el vínculo estudiante-compañeros de universidad, a partir del cual se comprende la relación entre las y los estudiantes de la universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, del programa de Trabajo Social de últimos semestres, y sus compañeros y compañeras de universidad, entendidos como las y los estudiantes con los cuales compartían sus espacios de aprendizaje y prácticas académicas.

Con base en lo anterior, se infiere a partir de los relatos de las y los estudiantes de Trabajo Social los vínculos que surgieron con sus compañeros y compañeras dentro del desarrollo de su práctica académica. Mediante el desarrollo de las entrevistas y el grupo focal nace la categoría de: Un cuidado compartido

4.1.7.1 Un cuidado compartido

Los vínculos que construyen las y los estudiantes y sus compañeros de universidad son valiosos en el marco del cuidado, dado que se configura de diversas formas y contribuye, tal y como se menciona, a un cuidado compartido, entendiendo que

*“las relaciones que uno entabla con los compañeros, con las personas de las prácticas, creo que también se generan como redes de apoyo, no, y entonces, pues uno se da consejos entre compañeros, uno se da espacios de catarsis, creo que lo que más me ha ayudado a mí son como los amigos y los compañeros que muchas veces son transitorios, pero que en el momento inmediato sirven muchísimo para descargarse para así sea llorar, porque eso ayuda mucho, entonces siento que, que si no fuera por eso, no densísimo, porque a veces incluso o sea, incluso nosotros que somos profesionales o bueno, no somos profesionales, pero estudiamos una profesión social es incluso difícil para nosotros conseguir ayuda psicosocial”
(Comunicación personal, grupo focal 1, enero de 2024)*

Es así como, las relaciones que entablan las y los estudiantes con sus compañeras y compañeros durante su proceso de formación profesional, adquiere un significado en la medida en que se constituyen como una red de apoyo importante, en los cuales están inmersos en espacios de catarsis y de acompañamiento que contribuyen a su cuidado, en el sentido en que ellas y ellos reconocen la dificultad para acceder a una ayuda psicosocial cuando se ven inmersos en situaciones que les llegan a sobrepasar y logran encontrar en sus compañeros y compañeras esa ayuda, generando así

“unos vínculos de solidaridad muy fuertes con nuestros compañeros, por lo mismo de que estábamos solos contra todo eso, nos ayudábamos un montón, nos ayudábamos con estrategias, con técnicas, con cosas metodológicas, bueno, con muchas cosas” (Comunicación personal, entrevista 3, noviembre de 2023)

Al respecto conviene decir que desde la experiencia de las y los estudiantes, los vínculos generados con sus compañeras y compañeros de la universidad, se consolidaron desde valores como la solidaridad en la medida en que se generaban entre ellas y ellos lazos de empatía, capacidad de apoyo y de escucha hacia sus situaciones vividas, que se daban por medio de acciones y estrategias que aunque en algunos casos fueron transitorias, dejaron en ellas y ellos una marca en el transcurso del tiempo y de su proceso de formación, como se menciona en los siguientes relatos

“una pausa y necesitas hablar, escribeme y cuadramos, vamos a almorzar, salimos a caminar, no sé, o sea netamente esas cosas tan mínimas que para las personas pueden ser mínimas para uno en ese momento como de crisis de colapso de no quiero saber nada más del mundo, es como una luz y es una paz” (Comunicación personal, grupo focal 2, enero de 2024)

“siempre tiene como alguna actividad, como alguna cosa para el momento o el problema que tú tengas, te sientes con ansiedad, respira tal cosa, si tienes como algo en la cabeza, mira, léete este libro, lee esta frase, hagamos este como esta respiración que la naturaleza que las plantas, digamos que eso sí me ha servido mucho porque yo no soy como tan así, cuando yo estoy tan cargada, ella es la que me deja cómo llevar como ven, sentémonos, hagamos esta actividad, hagamos esto y si relaja” (Comunicación personal, grupo focal 2, enero de 2024)

De estas circunstancias nace el hecho de que, el cuidado que se construye con los otros y que está representado con acciones y/ o estrategias como hablar, ser escuchado, tener espacios de compartir y actividades de relajación, fueron significativas para las y los estudiantes, dado que en sus momentos de crisis y de colapso, estas acciones marcaron la forma como vivieron su experiencia en la práctica académica, en la medida en que ellas y ellos se sintieron acompañados, protegidos y cuidados por un compañero o compañera que comprendía de manera más cercana lo que estaba pasando, teniendo en cuenta que estaba inmerso en el mismo contexto de las y los estudiantes, en donde el cuidado compartido permitió que la relación construida entre estudiantes se fortaleciera en los contextos de la práctica académica, generando en ellas y ellos una toma de conciencia sobre las redes de apoyo tan importantes que tienen dentro de la Universidad.

“El cuidado relacional para mí debería ser”

En sintonía, con todo lo anterior, es de suma importancia rescatar, desde la voz y la experiencia de las y los estudiantes, lo que para ellas y ellos debería ser el cuidado relacional en el marco del Trabajo Social

“Pues yo creo que es el cuidado con las relaciones que tú tienes tanto con un profesor, con la Universidad, con tus compañeros, con la práctica, cómo mantener las relaciones sanas con todos los aspectos de tu vida” (Comunicación personal, grupo focal 2, enero de 2024)

“si lo hablamos del Trabajo Social, entonces es cómo nos cuidamos con las personas de las que estamos rodeados, cómo nos cuidamos a partir de del grupo con el que estamos, como nos cuidamos a partir de la relación con el docente con la docente, si esas relaciones tan asimétricas, en tanto que el cuidado también parte de ahí, como nos cuidamos con la referente de la práctica, qué tipo de prácticas se están generando” (Comunicación personal, entrevista 13, enero de 2024)

De ahí que las y los estudiantes desde su experiencia comprenden el cuidado desde una dimensión relacional, como las relaciones que llegan a iniciar con las personas que los rodean y la manera en que el vínculo logra mantenerse como una relación sana teniendo en cuenta los demás aspectos de su vida, es decir, se construyen vínculos de colaboración mutua con el propósito de establecer un entorno saludable para el progreso intelectual y social (Tapia y López, 2015) en donde las y los estudiantes reconocen que es importante que la construcción de sus vínculos se realice teniendo como una base sólida la responsabilidad compartida

“Yo siento que es como percatarse, que tienes una relación y también tienes una responsabilidad con esa relación y es actuar conforme a, es sí, entender que, que ya no eres tú solo sí, sino que también estás con otra persona, y qué es lo que tú hagas o dejes de hacer influye en esa persona, entonces es actuar en consecuencia” (Comunicación personal, grupo focal 2, enero de 2024)

Lo expuesto anteriormente nos permite comprender, que en las relaciones que consolidan las y los estudiantes dentro del contexto de la práctica académica, es vital que se actúe desde la responsabilidad, reconocimiento y respeto por el otro, entendiendo que las acciones que se hacen desde la individualidad, pueden repercutir en la forma como se construyen las relaciones con los demás dentro del marco del quehacer profesional en Trabajo Social, en donde se mantenga una comunicación constante que permita la expresión de afectos y la resolución constructiva de conflictos (Secretaría Ejecutiva del Sistema de Protección Social, 2008) teniendo en cuenta que a partir de esa relación con el otro se logran transmitir emociones, sentimientos, problemas y experiencias vivenciadas (Tapia y López, 2015).

4.2 Discurso final: El cuidado en la formación profesional de las y los estudiantes de Trabajo Social

La formación profesional de las y los estudiantes de Trabajo Social en la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, contempla dentro de su plan de estudios el afianzamiento de conocimientos epistemológicos, teóricos y metodológicos por medio de prácticas académicas en los niveles de: investigación, intervención individual y familiar, grupo y comunidad. Estableciéndose en espacios de actuación profesional, caracterizados por diversas situaciones, propias de los contextos y problemáticas de la realidad social, en donde se genera un intercambio de emociones, sentires, vivencias e historias de vida que llevan a las y los estudiantes a implicarse emocionalmente dado el quehacer profesional del Trabajo Social, en el cual se adquiere un compromiso por el cuidado y bienestar del otro. Sin embargo, en esa dinámica del cuidado del otro, se llega a olvidar que se debe cuidar de sí mismo.

De ese modo, las experiencias y vivencias de las y los estudiantes de Trabajo Social de últimos semestres, permiten comprender y construir el significado del cuidado desde la formación profesional de Trabajo Social, enmarcado en el contexto de sus prácticas académicas, puesto que las y los estudiantes otorgan un significado al cuidado en el marco de las situaciones y problemáticas que afrontaron, que las y los llevó a implicarse emocionalmente percibiendo la práctica académica como un proceso complejo y difícil de asimilar dado que en un primer momento se llegaron a ver reflejados en los casos, reviviendo recuerdos y experiencias que no habían podido afrontar o manejar ellas y ellos mismos, lo cual trajo como consecuencia un cambio de percepción, sentir y pensar respecto a la profesión y disciplina del Trabajo Social.

En esa misma línea, las y los estudiantes llegaban a suprimir todo lo que sentían en su momento, dado que no percibían que en los espacios de práctica académica pudieran encontrarse redes de apoyo y/o herramientas, que les ayudaran a autogestionar los sentimientos y emociones que surgían del contexto propio de la práctica y de su vida personal, generando en las y los estudiantes emociones y sentimientos como la desmotivación, miedo, tristeza, angustia y frustración frente al proceso.

Al margen de lo anterior, las y los estudiantes vivenciaron un desgaste emocional, el cual desencadenó repercusiones a: nivel personal y social, dado que llevó a que se sintieran agotados, desconcentrados y con poca motivación por los procesos que llevaban a cabo afectando su rendimiento académico, desarrollarán y/o aumentaran sus estados de ansiedad y que vivieran una ruptura en sus dinámicas familiares e interpersonales; y a nivel físico, en

complicaciones en su salud a largo plazo, como estreñimiento, problemas de tiroides y dolores físicos, al punto de necesitar hospitalización, y no poder culminar los procesos con la población. Dentro de este marco, las y los estudiantes conciben como estrategias de cuidado las acciones que a nivel físico y emocional les ayudaron a sobrellevar y/o intentar autogestionar todas las situaciones y sentirse que se manifestaban a raíz de la complejidad del proceso y que las y los afectaba en diferentes ámbitos de su vida, siendo fundamental para ellas y ellos: El hacer deporte, comunicar y expresar lo que sentían con sus redes de apoyo, y tener espacios de reflexión y descanso.

Por otra parte, el cuidado comprendido desde las relaciones que constituyen las y los estudiantes a lo largo de su proceso de formación profesional, deja ver que: con la Universidad, el acompañamiento se vivenció en algunos casos, como lejano en cuanto a la falta de apoyo ante las situaciones que se manifestaban, en la medida en que no se sentían acogidos ni escuchados. Paralelamente, por parte de los referentes institucionales de cada campo de práctica hubo situaciones en las cuales las y los estudiantes llegaron a percibir que no se reconocía ni se valoraba la profesión y disciplina de Trabajo Social sintiéndose, por una parte, solas y solos en el proceso, y, por otra parte, considerando a la práctica académica como un requisito para culminar su formación profesional y no como un proceso de aprendizaje y apropiación de conocimientos, sin embargo, para ellas y ellos fue significativo los espacios de cuidado que si lograron desarrollar al interior de algunos campos de práctica, en donde se sintieron escuchados y acompañados durante todo el proceso.

En cuanto a las relaciones desarrolladas con la población, las y los estudiantes, a partir de sus experiencias, expresan que se consolidaron vínculos significativos, que les llenaban el alma, en la medida en que las palabras de agradecimiento y felicidad recibidas por el proceso realizado a lo largo de su práctica académica por parte de los individuos, familias, grupos y comunidades, se convirtieron para ellas y ellos en el motor para continuar en su formación profesional, lo que contribuyó a la generación de espacios de cuidado mutuo.

Ahora bien, en relación con las docentes que acompañaban los campos de práctica académica, el cuidado se experimentó por las y los estudiantes desde dos perspectivas: Por un lado, el acompañamiento que tuvieron por parte de las docentes fue en ocasiones ausente, debido a que se sentían en su momento, sin apoyo y sin herramientas para afrontar las situaciones complejas a nivel personal y relacionadas con los casos y los contextos propios de la práctica académica, llevando a que tuvieran que resolver por sí mismos lo que vivían; Por otro lado, el acompañamiento también se vivenció por las y los estudiantes como cercano, dado que para ellas y ellos fue significativo la retroalimentación, la calidez humana, el

reconocimiento de sus habilidades y potencialidades y la escucha que se brindó por parte de las docentes al interior de los campos de práctica, que contribuyó a su crecimiento personal y profesional. De ahí que, los vínculos que se generan con las docentes pueden distanciar o permitirles desarrollar estados de bienestar desde un cuidado relacional y emocional.

De igual modo, para las y los estudiantes los vínculos con sus compañeras y compañeros de universidad, a partir de sus experiencias, significaron un cuidado compartido, en la medida en que al interior de los espacios de formación se construyeron redes de apoyo, se consolidaron lazos de solidaridad y se propiciaron espacios de catarsis y acompañamiento que fueron significativos y valiosos para ellas y ellos en el marco del cuidado.

Es así como, como futuras Trabajadoras Sociales, surge una reflexión en cuanto a la importancia que tiene el cuidado en la formación profesional de las y los estudiantes en el marco del quehacer del Trabajo Social, teniendo en cuenta, que se consolida como una “profesión-disciplina constitutiva de las ciencias sociales, que se desarrolla en el ámbito de las interacciones entre los sujetos, las instituciones, las organizaciones sociales y el Estado, de manera dialógica y crítica” (CNTS, 2019, p. 19). En el cual, por medio de los procesos de investigación e intervención social que se lleva a cabo con individuos, familias, grupos y comunidades, las y los estudiantes se interrelacionan con la realidad social, ponen en práctica sus conocimientos y generan procesos de aprendizajes que son significativos para su futuro profesional.

Cabe entonces destacar la importancia y significado que se otorga a las prácticas académicas dentro de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, dado que se configuran como escenarios de actuación profesional, los cuales buscan aportar al desarrollo profesional y personal de las y los estudiantes. En donde se rescata su valor dentro del proceso de formación profesional, pues se desarrolla en diferentes ámbitos e instituciones que posibilitan, desde cuarto semestre, su desarrollo por medio de la asignación de 20 horas semanales en las cuales se contempla el acompañamiento y orientación por parte de las y los docentes, que permiten a las y los estudiantes generar procesos de impacto para la población y el contexto, lo que los lleva a “adquirir “responsabilidad, compromiso y autonomía en su formación profesional, en la medida en que asume un papel activo en su aprendizaje y a la vez que contribuye al mejoramiento de las condiciones de vida mediante procesos de desarrollo humano” (UCMC, 2017, p.2).

Finalmente, a partir de la presente investigación, se sugiere y se orienta a que se construyan espacios académicos junto con docentes y estudiantes, que permitan contemplar el cuidado desde una mirada de desarrollo personal y social al interior de la formación

profesional, en los cuales, se consolide como un aspecto fundamental el diálogo y la escucha para la creación de estrategias y acciones conjuntas de cuidado a nivel emocional y relacional para las y los estudiantes, que les permitan afrontar, manejar, sobrellevar y contar con herramientas teóricas, metodológicas y prácticas que contribuyan a un soporte emocional y mental que les permita comprender la importancia no solo de cuidar del otro sino que también exista el reconocimiento y reflexión sobre el cuidado de sí mismos.

Capítulo V

5. Estrategias de acción en torno al cuidado para los procesos de formación para las y los estudiantes

En el siguiente capítulo se presentan, diferentes temas, orientaciones temáticas y acciones a desarrollar en torno al cuidado para los procesos de formación profesional de las y los estudiantes, a partir del aporte de docentes del programa de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca con el fin de fomentar espacios de cuidado emocional y relacional al interior del contexto educativo. De esta manera, se visibilizan las estrategias de mejora que permiten fortalecer el cuidado de las y los estudiantes, consolidadas a partir de la realización de seis entrevistas semiestructuradas a docentes que han acompañado las prácticas académicas en la universidad, mediante el diálogo que se llevó a cabo teniendo en cuenta sus experiencias y rol docente (ver anexo F).

5.1 Situaciones que se han presentado en los campos de práctica

En primer lugar, es importante reconocer, desde la voz de las docentes, las situaciones que han vivido con las y los estudiantes durante su acompañamiento en los diferentes campos de práctica, con el fin de visibilizar la manera en que pueden llegar a incidir en el cuidado de cada estudiante. De ahí que, se presentan algunas de estas situaciones en la siguiente tabla:

Tabla 7. Situaciones que se han presentado en los campos de práctica

Situaciones a nivel familiar y personal		
• Manejo de emociones	• Identificarse y/o reflejarse en los casos	• Somatización de la carga emocional
<p>“Situaciones a nivel personal, individual y familiar que no se han abordado (...) por ejemplo de conflictos a nivel familiar, de temas de comunicación, de dificultades para el manejo de emociones, incluso situaciones de duelo que han tenido que pasar nuestros colegas en formación en la práctica y pues que afectan de cualquier manera su desempeño” (Comunicación personal, entrevista docente 1, diciembre de 2023)</p>	<p>“Al recibir los casos (...) se sintieron que de alguna u otra manera habían pasado algunos por las mismas condiciones en que estaban los niños, situaciones como de abuso sexual, conducta suicida, intento suicida, ideación suicida, perdón, ee, conducta, mucho abuso sexual, de violencia intrafamiliar, ee, eso los marcó demasiado” (Comunicación personal, entrevista docente 5, enero de 2024)</p>	<p>“Somatizan con dolores de cabeza, sobre todo problemas abdominales, algunos de estos, no pueden conciliar el sueño, por ejemplo, o se introvierten, (...) también ocurre que interfiere en las relaciones interpersonales, si entre pares, entre compañeros de estudio, pero también interfiere con sus familias, con sus parejas e incluso en las relaciones docente-estudiante” (Comunicación personal, entrevista docente 2, noviembre de 2023)</p>
Situaciones al interior de la práctica		
• Legitimidad de la profesión	• Frustración por los casos	
<p>“Con respecto a lo institucional, situaciones por ejemplo en casos donde no se ha tenido un reconocimiento a la labor del estudiante y del Trabajo Social, se demerita mucho, un poco ese quehacer” (Comunicación personal, entrevista docente 3, enero de 2024)</p>	<p>“La frustración está en eso, cuando tienen el número de casos sienten que son demasiado para ellos, que lo que le ha dado la universidad, no es suficiente para poder abordarlas” (Comunicación personal, entrevista docente 3, enero de 2024)</p>	

Nota. Elaboración propia

Cabe señalar que, cada una de estas situaciones que comentan las docentes, coinciden con las situaciones que expresan las y los estudiantes al momento de hablar acerca de las situaciones que les generaron un impacto emocional durante el desarrollo de su práctica académica. Por ende, se rescata la importancia que, ante la presencia de estas situaciones, no solo se reconozcan, sino que se puedan llevar a cabo acciones en pro del cuidado de las y los estudiantes en el momento en que lo necesiten, procurando así su bienestar.

5.2 Acciones y/o estrategias en torno al cuidado que desarrollan con sus estudiantes

En segundo lugar, a partir de las situaciones que enfrentan los estudiantes y del quehacer propio del Trabajo Social, las docentes identifican acciones y/o estrategias que llevan a cabo al interior de los campos de práctica para cuidar a las y los estudiantes, las cuales se presentan a continuación:

Tabla 8. Acciones y/o estrategias en torno al cuidado

Acciones y/o Estrategias	
<ul style="list-style-type: none"> ● Espacios de conversación 	<p><i>“Tener un espacio de conversación frente a la situación e intento hacer, pues el abordaje que también alcanzó con mi competencia, porque por supuesto el proceso uno no, puede adelantar un proceso en profundidad de acompañamiento, pero por ejemplo me he encontrado con estudiantes que están medicados, medicadas y entonces mi recomendación es seguir el proceso, les estoy preguntando durante el semestre como van, sobre todo porque siento que eso puede llegar a incidir y ahí si generar una problemática mucho más grande tanto para el profesional en formación como para la familia” (Comunicación personal, entrevista docente 1, diciembre de 2023)</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> ● Espacios de expresión 	<p><i>“Yo pienso que una de las principales acciones, es el diálogo con mis estudiantes, ee, el primer espacio que yo desarrollo en la práctica siempre es saber cómo esta los estudiantes, siempre es saber cómo están los estudiantes, como están a nivel emocional, como están sus familias y poder abrir como ese espacio de expresión” (Comunicación personal, entrevista docente 4, enero de 2024)</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> ● Acompañamiento y tutorías desde el ámbito académico y personal 	<p><i>“Una tutoría, donde interlocutamos con el estudiante, donde analizamos que paso, donde buscamos estrategias para mirar cómo o qué salidas se le pueden dar al caso, ee, que redes se pueden movilizar y obviamente un empoderamiento, pues con el estudiante, haciéndole ver que primeramente está el, como persona, como ser humano y después obviamente el resto, y que si él no está bien emocionalmente, pues obviamente no puede, digamos abordar un caso” (Comunicación personal, entrevista docente 3, enero de 2024)</i></p>

<ul style="list-style-type: none"> ● Identificar y reconocer las dinámicas del estudiante (fortalezas, debilidades, aspectos personales y familiares) 	<p><i>hago entrevistas individuales con los estudiantes, no con el ánimo de escudriñar en su vida personal, familiar, laboral, afectiva, etc., sino de reconocer un poco ese conjunto de fortalezas y aspectos por mejorar que tiene, reconocer un poco, me aproximo a la dinámica familiar, para poder identificar aquellas situaciones tal vez que los estudiantes no tiene la posibilidad de asumir, no porque no tengan las competencias, no porque no tienen las fortalezas, pueden que tengan el conocimiento, pero que puede que a nivel personal hayan tenido algún episodio, cierto, como similar de alguna forma a las situaciones a las problemáticas con las que vamos a intervenir en el futuro, pues corto, o mediano plazo en el campo de práctica, y una vez identificada eso, les pregunto abiertamente definitivamente qué tipo de problemáticas consideran que no tiene herramientas, como para asumir y ya con ese panorama, entonces lo que hago es asignar los casos acordes a los perfiles, si eso es una cosa que hago que me ha funcionado en términos del cuidado con el estudiante (Comunicación personal, entrevista docente 2, noviembre de 2023)</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> ● Espacio de inducción en profundidad 	<p><i>“Proceso de inducción muy fuerte con los estudiantes donde reconozcan los procesos que se van a desarrollar desde un primer momento, ee digamos los contextos también que los puedan reconocer las formas en que trabaja un docente y las maneras de comunicación con el docente” (Comunicación personal, entrevista docente 4, enero de 2024)</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> ● Participación activa del docente en los procesos 	<p><i>“Yo también me integré al grupo de práctica, si i hacíamos una dinámica, yo hacía parte de ello, sí, yo no era que la profesora allá, ellos, yo sí tenía que ir por el piso, yo me iba por el piso en la dinámica, yo participé en todo” (Comunicación personal, entrevista docente 5, enero de 2024)</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> ● Espacios de apoyo psicosocial 	<p><i>“Hice cierre, porque era también que los estudiantes tuvieran un apoyo psicosocial, ee, para el cierre y sobre todo la separación” (Comunicación personal, entrevista docente 5, enero de 2024)</i></p>

Nota. Elaboración propia

Cada una de estas acciones y/o estrategias son vitales para el cuidado de las y los estudiantes al interior de la práctica académica, en donde se resalta que los espacios de cuidado que ejercen las docentes en las prácticas son los mismos que reconocen las y los estudiantes como significativos para su cuidado en el acompañamiento cercano que se genera en esa relación estudiante-docente. Por lo que, es de suma importancia que estas acciones y/o estrategias no se desarrollen únicamente por iniciativa de algunos docentes, sino que puedan ser llevadas a cabo por todas las docentes en los niveles de práctica de investigación, individual y familiar, grupo y comunidad, como una forma de tejer el cuidado los unos con los otros.

5.3 Estrategias de acción que implementarían para la promoción del cuidado de sus estudiantes y su importancia

En tercer lugar, y dando linealidad con los dos aspectos anteriores, se presenta a continuación las estrategias de acción que para las docentes se deberían ser implementadas al interior de la formación profesional de las y los estudiantes, que contribuyan a la promoción del cuidado desde un nivel emocional y relacional, las cuales se presentan a continuación:

Tabla 9. Estrategias de acción para la promoción del cuidado

Estrategias acción para la promoción del cuidado	
<ul style="list-style-type: none"> ● Abordar el tema de salud mental como componente 	
<p><i>“abordar el tema de la salud mental y la salud comunitaria, o sea este tema es fundamental desde ahí se podrían cuadrar o comprender el cuidado y el autocuidado, yo creo que eso no debería ser opcional de una electiva, porque sé que las hay, sino con la formación nuestra cada vez se hace necesario que el Trabajador y la Trabajadora social, yo diría incluso el profesional en ciencias sociales y humanas, se forme en los que implica una perspectiva de la salud, incluso yo diría de la salud biopsicosocial” (Comunicación personal, entrevista docente 1, diciembre de 2023)</i></p>	
<ul style="list-style-type: none"> ● Abordaje del tema y herramientas para el cuidado y autocuidado en los componentes previos a la práctica 	<ul style="list-style-type: none"> ● Fomentar espacios de diálogo, reflexión y expresión al interior de la práctica

<p><i>“En el caso del Trabajo Social, somos cuidadores, entonces yo si creo que es fundamental que en los componentes previos que preparan a la práctica haya unos cursos de preparación de la práctica donde se aborde el tema del cuidado y el autocuidado y que brinden herramientas para el cuidado y autocuidado, porque todos y todas como decíamos, seguro que es un elemento fundamental es hacer tal vez ese voltaje de los componentes previos, y es que hay que normalizar la existencia de dificultades a nivel mental y emocional” (Comunicación personal, entrevista docente 1, diciembre de 2023)</i></p>	<p><i>“Darle mucha fuerza a todo lo que tiene que ver con ese reconocimiento del estudiante de su parte humana y emocional, favoreciendo los espacios de expresión, si creo que ese es uno superimportante, dos, pues la parte de remisión de casos, que ya requieren una atención y tres creo que es importante que nosotros los docentes también tengamos espacios de diálogo entre nosotros también, y frente a situaciones que vivimos con los estudiantes y que es necesario reconocer esas estrategias que también implementan otros compañeros” (Comunicación personal, entrevista docente 4, enero de 2024)</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> ● Abordaje del tema y herramientas en relación con la Inteligencia emocional (manejo y autogestión de emocional) 	<ul style="list-style-type: none"> ● Ampliar el acceso a las rutas de atención, manejo y orientación psicosocial
<p><i>“pero que hubiese franjas horarias, en el semestre sobre autogestión emocional, ahí que hay inteligencia emocional, introspección, habilidades sociales, habilidades para la vida, todo lo que tiene que ver con autorreconocimiento, que hablamos de autoestima, pero realmente es el autorreconocimiento, la autovaloración. En esos seminarios, lógicamente, sé, se desarrollan estrategias y se desarrollan herramientas” (Comunicación personal, entrevista docente 5, enero de 2024)</i></p> <p><i>“La autogestión emocional, ojalá, existiera un espacio, un componente donde todos tuvieran que pasar por eso de autogestión emocional, especialmente la inteligencia emocional, creo que si tenemos inteligencia emocional, pues lógicamente podemos sortear, manejar, afrontar y confrontar las diferentes situaciones que nosotros vamos a atender” (Comunicación personal, entrevista docente 5, enero de 2024)</i></p>	<p><i>“conocer también como las rutas, las rutas de atención, él, cómo manejar, el dar una orientación en el momento adecuado en el poder brindar sobre todo esos procesos de escucha asertiva, yo creo que son esenciales para el desarrollo de esos procesos” (Comunicación personal, entrevista docente 6, marzo de 2024)</i></p> <p><i>“hay que darles tips como herramientas, una caja de herramientas psicosociales, no solamente sociales, sino psicosociales integrales y transversales que aplique a todos los campos de práctica independientemente del área de intervención donde se ubique que aplique en derechos humanos que aplique en salud, que aplique en educación y etc., sí, y que en esa caja de herramientas” (Comunicación personal, entrevista docente 2, noviembre de 2023)</i></p>

Nota. Elaboración propia

Para finalizar, cada una de estas estrategias de acción que las docentes expresan que se pueden implementar en los procesos de la práctica académica, son para ellas importantes, teniendo en cuenta que:

Tabla 10. Importancia de la investigación

Acompañar procesos desde lo personal	La responsabilidad es compartida y colectiva
<p><i>“El profesionalizarse en una profesión disciplina como el Trabajo Social pasa por lo personal inevitablemente y en esa medida tenemos que preguntarnos como además de llenarle esas cabecitas de contenido, hacemos también para acompañar procesos desde lo personal, lo formativo tiene que pasar por la experiencia de vida del sujeto, de hecho pasa, no es que sea un mandato, siempre ha pasado por la vida personal o por la experiencia personal de los sujetos es fundamental que acompañemos ese proceso desde el sistema educativo de la universidad”(Comunicación personal, entrevista docente 1, diciembre de 2023)</i></p>	<p><i>“Repensar, resignificar, reajustar y todos los res, de nuestra práctica como docente o como profesionales en formación porque fíjense que aquí la responsabilidad ya no es de la institución, no es del profesor, sino que es una cuestión compartida, colectiva y que se debe ir construyendo entre todos en el marco de los procesos” (Comunicación personal, entrevista docente 1, diciembre de 2023)</i></p> <p><i>“Es de verdad cómo, a través del cuidado, si generamos acciones lo que hablábamos de empatía, de solidaridad, de ver la importancia de cuidar al otro, de crear escenarios y lugares seguros. Si que hasta la comunicación con el docente en temas confidenciales también se convierta en un lugar seguro, tranquilo, si es importante” (Comunicación personal, entrevista docente 6, marzo de 2024)</i></p>
La importancia del cuidado para los seres humanos	Aporte a la formación profesional
<p><i>“Son importantes, creo que es importante justamente por lo que estamos diciendo, ¿no?, porque el cuidado, el autocuidado es una parte muy muy importante para los seres humanos” (Comunicación personal, entrevista docente 3, enero de 2024)</i></p> <p><i>“Es importante que nosotros podamos reconocernos como seres humanos con situaciones con potencialidades, dificultades, bueno, etc. y también que digamos nos conozcamos, nos reconozcamos y sepamos como afrontar situaciones que a veces nos vulneran” (Comunicación personal, entrevista docente 4, enero de 2024)</i></p>	<p><i>“Las estrategias nos ayudarían muchísimo, ee, para poderle aportar a la maya curricular, para poderle aportar a los espacios de formación con los estudiantes, a los espacios de bienestar también, que debe tener la universidad contemplada para ustedes, entonces si siento que esta investigación va a aportar muchísimo en esa lectura, y en esa propuesta de estrategias”(Comunicación personal, entrevista docente 4, enero de 2024)</i></p> <p><i>“el tema del cuidarnos, de fortalecernos es clave, no se puede pensar un Trabajo Social sin que no aborde la salud mental, que no aborde las prácticas de autocuidado, que no acompañe a los sujetos desde su dimensión emocional, individual y familiar en los procesos formativos porque si no estaría quedando muy débil ese proceso de</i></p>

	<i>profesionalización” (Comunicación personal, entrevista docente 1, diciembre de 2023)</i>
--	---

Nota. Elaboración propia

Lo anterior permite generar reflexiones acerca de la importancia de contemplar el cuidado dentro de la formación profesional como un tema de interés dentro de la dinámica de Trabajo Social, en donde a partir del reconocimiento de cada una de las experiencias que se viven en el contexto del quehacer profesional, se acompañe a las y los estudiantes de manera integral, teniendo en cuenta cada una de sus dimensiones.

Capítulo VI

6.1 Conclusiones

- El cuidado comprendido desde la formación profesional de las y los estudiantes de Trabajo Social implica un compromiso emocional con el cuidado del otro, pero también es fundamental que se lleven a cabo acciones dentro del marco del autocuidado, en donde se tome consciencia y se reflexione acerca de la necesidad de generar espacios de apoyo y reflexión para sobrellevar las situaciones complejas y múltiples que se viven dentro del quehacer profesional.
- Dentro del cuidado emocional es significativo para las y los estudiantes de Trabajo Social el autoconocimiento, la comprensión, la empatía y el respeto tanto hacia sí mismo como hacia los demás. De ahí que, es importante abordar al interior de los procesos de formación profesional herramientas como: la inteligencia emocional, el manejo de crisis, primeros auxilios psicológicos y temáticas dentro del marco de la salud mental que promuevan su desarrollo personal y social.
- Desde la dimensión relacional del cuidado, se comprende que los vínculos que se construyeron durante el proceso de formación académica con las instituciones, docentes, poblaciones y compañeros son significativos para las y los estudiantes en la medida en que, influyen de manera directa en su cuidado, por ende se resalta la importancia de que las relaciones que se gestan dentro de las prácticas académicas se consoliden como una red de apoyo que les permita vivenciar un ambiente de cuidado, acompañamiento y bienestar.
- Dentro del proceso de investigación se logró, desde la fenomenología, construir diferentes significados en torno al cuidado a partir de las experiencias y sentires que las y los estudiantes vivenciaron durante su proceso de prácticas académicas,

reconociendo que el cuidado, debe ser contemplado desde su dimensión emocional y relacional, caracterizándose por ser un cuidado transversal e integral que al ejercerse de manera compartida en todos los procesos, permita la construcción conjunta de estrategias y espacios de cuidado físico y emocional.

- Esta investigación género en sí misma espacios de escucha, catarsis y cuidado con las y los estudiantes que fueron significativos, dado que en el proceso de recolección de información se pudo visibilizar como las y los profesionales de Trabajo Social pueden ser una red de apoyo entre ellos y ellas mismas, consolidándose así, como un proceso de construcción conjunta importante, que permite dar un primer acercamiento para comprender el cuidado en la formación profesional desde una mirada propia de la profesión y disciplina del Trabajo Social.
- Al reconocer el contexto y ámbito en el cual se desarrolla esta investigación y a partir del análisis de los resultados, surge la reflexión sobre la necesidad e importancia de que el cuidado dentro del ámbito de la formación y quehacer profesional del Trabajo Social pueda ser visibilizado a partir de otras unidades y espacios académicos a partir de la generación de nuevos estudios e investigaciones que permita construir reflexiones y conocimientos del tema en cuestión.
- Desde la profesión y disciplina del Trabajo Social, el Cuidado se comprende como un proceso complejo, compartido e integral, que tiene como base, el autoconocimiento, la comprensión, la responsabilidad, la empatía y el respeto tanto por sí mismo como hacia el otro. Es decir, es un acto de compromiso o acción que parte del autocuidado y cuyo fin es el bienestar propio y de las personas con las que se interactúa dentro de los contextos propios del quehacer profesional.

6.2 Recomendaciones

A la profesión y disciplina del Trabajo Social

Ampliar y generar procesos de investigación a nivel nacional y local, en relación con el cuidado de las y los profesionales de Trabajo Social desde sus diferentes dimensiones, teniendo en cuenta las situaciones, problemáticas y contextos en el que se ve enmarcado el quehacer profesional, que permita la visibilización, construcción y puesta en marcha de acciones y/o estrategias que contribuyan a minimizar el impacto y desgaste emocional en las y los Trabajadores Sociales. Reconocer, en la profesión y disciplina del Trabajo Social, el cuidado desde una perspectiva propia, es decir, comprendido desde la voz de las y los

Trabajadores Sociales, como un cuidado que debe ser repensado desde una perspectiva integral, que permita deconstruir y dar paso a una nueva noción del cuidado que posibilite el autoconocimiento y el autocuidado al interior de los escenarios de actuación profesional.

A la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca y programa de Trabajo Social

Para el programa de Trabajo Social, se recomienda contemplar al interior de la formación profesional espacios donde se contemple la salud mental y el cuidado, por medio del abordaje de aspectos teóricos, metodológicos y prácticos hacia las y los estudiantes de la siguiente manera:

- Ampliar el tema de inteligencia emocional, habilidades socioemocionales y trastornos mentales dentro de los componentes de habilidades sociales, psicología social y las electivas de complementación que se ajustan a los temas, que aporten herramientas teóricas y prácticas para que las y los estudiantes logren tener una adecuada gestión emocional.
- Agradecemos al equipo de Tutorías de Gestión ingresar dentro del acompañamiento grupal que se lleva a cabo en todos los semestres, talleres reflexivos, teóricos y prácticos sobre los aspectos relacionados con primeros auxilios psicológicos y manejo de crisis que aporten a su desarrollo profesional y personal.
- En el componente de Introducción a la Práctica, abordar el cuidado, autocuidado, cuidado del otro y el modelo de atención en crisis, teniendo en cuenta las situaciones que se presentan, dadas las particularidades de los contextos donde se desarrollan las prácticas académicas

De igual forma, se recomienda que el acompañamiento a lo largo de la formación profesional que se brinda desde la universidad y desde los campos de práctica académica se ejerza de manera cercana, en donde se propicien espacios de escucha y comprensión hacia las situaciones que viven las y los estudiantes, permitiendo generar acciones conjuntas a fin de aportar y fortalecer los procesos de práctica académica mediante una perspectiva integral del cuidado.

A las y los docentes del programa de Trabajo Social

Se recomienda, que al interior de los campos de práctica se propicien espacios de escucha, apoyo y comprensión hacia las y los estudiantes que contribuya a su bienestar físico

y emocional. De igual forma, se sugiere llevar a cabo un acompañamiento más cercano en los procesos de formación profesional, en donde se privilegie el reconocimiento de las dinámicas y situaciones que las y los estudiantes viven, para que se puedan implementar acciones y estrategias que aporte a su salud mental en el marco del cuidado.

Generar espacios de socialización entre docentes y estudiantes sobre el cuidado, autocuidado y salud mental, al igual que todas aquellas acciones y/ o estrategias que han aprendido a lo largo de su actuación profesional que puedan aportar y fortalecer los procesos de formación profesional, permitiendo una comprensión horizontal del cuidado como un pilar fundamental del quehacer profesional de las y los Trabajadores Sociales.

A las y los estudiantes de Trabajo Social

Desarrollar acciones y estrategias a lo largo de su proceso de formación profesional que les permita autogestionar los sentimientos, emociones y circunstancias que viven a nivel personal y profesional, de manera que, puedan tener un ejercicio de aprendizaje y puesta en práctica de sus conocimientos y saberes, en donde a partir de la comprensión del cuidado y autocuidado desde la dimensión emocional y relacional, puedan potencializar sus habilidades y capacidades al terminar su proceso de práctica académica. Al mismo tiempo que generan procesos de investigación e intervención social enmarcados en el cuidado del otro.

Producir investigaciones en donde se aborde el cuidado y autocuidado, hacia las y los estudiantes de Trabajo Social y otras facultades y programas a nivel institucional y en alianza con otras unidades académicas que permitan profundizar y ampliar el conocimiento respecto a la forma como se construye y se le da significado al cuidado dentro de la formación profesional. Asimismo, se recomienda que se investigue el cuidado desde la voz y vivencias de las y los docentes del programa de Trabajo Social, dado la necesidad que se evidenció de visibilizar su importancia desde la perspectiva de otros actores involucrados en el proceso de formación profesional.

6.3. Referencias

Álvarez, S. Benítez, D y Benítez, L. (2020). Los contextos sociales y la formación en Trabajo Social: un análisis desde los estudiantes de práctica de la Corporación Universitaria del Caribe CECAR. <https://repositorio.cecar.edu.co/bitstream/handle/cecar/7401/LOS%20CONTEXTOS%20SOCIALES%20Y%20LA%20FORMAC%C3%A0N%20EN%20TRABAJO%20>

[SOCIAL%20UN%20AN%C2%B5LISIS%20DESDE%20LOS%20ESTUDIANTES.pdf?sequence=1&isAllowed=y](#)

- Amengual, G. (2007). El concepto de experiencia: de Kant a Hegel. *TÓPICOS. Revista de Filosofía de Santa Fe*, (15), 5-30.
- Arévalo, L. (2018). Herramientas para el cuidado emocional Apoyando a adolescentes y jóvenes en conflicto con la ley en Colombia. https://escuelajudicial.ramajudicial.gov.co/sites/default/files/syoc_modulo2.pdf
- Arón, A.M. y Llanos, M.T. (2004) Cuidar a los que cuidan: Desgaste profesional y cuidado de los equipos que trabajan con violencia. *Sistemas Familiares* 20 (1-2), 5-15
- Barahona, M. (2016). El Trabajo Social: Una Disciplina y Profesión a la Luz de la Historia. Universidad Complutense, Madrid.
- Barranco, C. (2004). La intervención de Trabajo Social desde la Calidad Integrada. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, (12), 79-102. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/5592>
- Bonilla, E y Rodríguez, S. (2005). Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales. Colombia: Grupo Editorial Norma.
- Carballeda, Alfredo. (2012). La intervención en lo social. Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Casas F., G., & Campos M., I. (2016). El enfoque de la resiliencia en el trabajo social. *Revista Costarricense De Trabajo Social*, (9). Recuperado a partir de <https://revista.trabajosocial.or.cr/index.php/revista/article/view/230>
- Casillas, Olga L. (2018). “Intervención del sufrimiento, relaciones y estrés traumático secundario en trabajadores sociales”. *Trabajo Social* 20 (1): 103-130. Bogotá: Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. https://www.researchgate.net/publication/324620068_Intervencion_del_sufrimiento_r_elaciones_y_estres_traumatico_secundario_en_trabajadores_sociales

- Castillo, N. (2020). Fenomenología como método de investigación cualitativa: preguntas desde la práctica investigativa. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, 20(10). 7-18. ISSN 1853-6190.
- Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH) y Organización Internacional para las Migraciones (OIM) (2017), Al cuidado de la memoria. Módulo 1. Conceptos sobre el enfoque psicosocial y el cuidado de personas y equipos. Caja de herramientas para trabajar en procesos de construcción de memoria histórica, CNMH y OIM, Bogotá.
- Cifuentes, M. (2013). Formación en Trabajo Social e investigación: una relación insoslayable de cara al siglo XXI. *Revista Trabajo Social*, (15), 165-182. Bogotá: Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia.
- Concejo Nacional de Trabajo Social. (2015). Código de ética de los trabajadores sociales en Colombia.
<https://trabajosociallibertario.files.wordpress.com/2016/10/codigo-de-etica-2015.pdf>
- Concejo Nacional de Trabajo Social (CNTS). (2019). Código de ética de los trabajadores sociales en Colombia y reglamento internos del comité de ética.
<https://www.consejonacionaldetrabajosocial.org.co/wp-content/uploads/2019/10/Codigo-de-Etica-2019.pdf>
- Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 27. 7 de julio de 1991 (Colombia).
- Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 67. 7 de julio de 1991 (Colombia).
- Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 69. 7 de julio de 1991 (Colombia).
- Congreso de la República de Colombia. (1992). Ley 30 de 1992, Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. 28 de diciembre de 1992. D.O. No.40.700
- Congreso de la República de Colombia. (2013). Ley 1616 de 2013, Por medio de la cual se expide la Ley de Salud Mental y se dictan otras disposiciones. 21 de enero de 2013. D.O. No.48.680
- Consejo Nacional de Política Económica y Social República de Colombia Departamento Nacional de Planeación (CONPES).(2020) Estrategia para la Salud Mental en Colombia. CONPES 3992.

- Congreso de la República de Colombia. (1977). Ley 53 de 1977, Por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de trabajador social y se dictan otras disposiciones. 26 de diciembre de 1978. D.O. No.34940
- Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social (CONETS).(2022). Lineamientos para la Formación en Trabajo Social en Colombia.
- Claramunt, A. (2009). El Trabajo Social y sus múltiples dimensiones: hacia la definición de una cartografía de la profesión en la actualidad. https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/28649/1/RF_Claramunt_2009n5.pdf
- Creswell, J. (2003). Qualitive inquiry and research design: among five approaches. (2ª. ed) EUA: SAGE. <https://revistapsicologia.org/public/formato/cuali2.pdf>
- Cruz del Castillo, C. y Olivares, S. (2014). Metodología de la investigación. México D.F., México: Grupo Editorial Patria.
- De Paula, C. (2016). Sobre cuidado, intervención profesional e instituciones. Revista de Políticas Sociales,4 (3), 43-48. ISSN en línea 2347-1204
- Díaz, L. Torruco, U. Martínez, M y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. Elsevier Investigación en Educación Médica. 2(7):162-167. <https://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n7/v2n7a9.pdf>
- Falla, U. (2009). Reflexiones sobre la investigación social y el Trabajo Social. Tabula Rasa, (10), 309-325. ISSN 1794-2489
- Farías Olavarría, F. (2016). Trabajo Social: De la Profesión a la Disciplina. TS Cuadernos De Trabajo Social, (1), 55-61. <https://www.tscuadernosdetrabajosocial.cl/index.php/TS/article/view/51>
- Fernández-Miranda, Gabriela, & Aranguren-Romero, Juan Pablo. (2023). La gestión emocional de la frustración en antropólogas(os) forenses que trabajan en la búsqueda de víctimas de desaparición forzada en Colombia. Antipoda. Revista de Antropología y Arqueología, (50), 93-115. Epub February 22, 2023. <https://doi.org/10.7440/antipoda50.2023.05>
- Galeano, C., Rosero, K., & Velázquez, P. (2011). Reflexiones y retos de la práctica académica en trabajo social. PROSPECTIVA. Revista de Trabajo Social e intervención social, (16), 131-160.

- Gil, J. (2016). El cuidado de la intervención social: Una práctica en la ética del trabajo social. Dialnet, p.p 1-14.
- González, J. (2001). El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes. Universidad de Sevilla https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/12862/file_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Guerrero, R y González, C. (2022). Experiencia vivida, Van Manen como referente para la investigación fenomenológica del cuidado. 2022; 19(3):112-120 <https://doi.org/10.22463/17949831.3399>
- Guzmán, C y Saucedo, C. (2015). Experiencias, Vivencias y Sentidos en torno a la escuela y a los estudios. Abordajes desde las perspectivas de alumnos y estudiantes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(67), 1019-1054. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14042022002.pdf>
- Hamui-Sutton, A., & Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en Educación Médica*, 2(5), 55-60. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733230009.pdf>
- Hernández, R. Fernández, C y Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación. MCGRAW-HILL. ISBN: 978-607-15-0291-9
- Hernández, Y, y Galindo, R. (2007). El concepto de Intersubjetividad en Alfred Schütz. *Espacios Públicos*, 10(20), 228-240. <https://www.redalyc.org/pdf/676/67602012.pdf>
- Ierulloa, M. (2022). Cuidados y Trabajo Social: politizar el concepto, territorializar la mirada y desmoralizar la intervención. *Revista "Debate Público. Reflexión de Trabajo Social"*, 12 (24). <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/debatepublico/article/view/8359/6989>
- Leal, R.(2007). Aportes teórico-metodológicos de la fenomenología al desarrollo cualitativo de las ciencias sociales en Alfred Schütz. *ALPHA*, (25), 215-225. ISSN 0716-4254
- León Díaz, M. J. Nieto-Cabrera, M. E. y Nieto-Morales, C. (2023). El trabajo social en el siglo XXI: creando un mundo social de promoción para el bienestar. *Problemas en el desempeño profesional del Trabajo Social*. 1. Madrid, Dykinson. Recuperado de <https://elibro-net.ezproxy.unicolmayor.edu.co/es/ereader/unicolmayor/232007?page=27>.
- Martínez, O. (2005). Dominio afectivo en educación matemática. *Paradigma*, 26(2), 7-34. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512005000200002&lng=es&tlng=es

- Martínez, V. (2013). Paradigmas de investigación Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una visión desde la epistemología dialéctico crítica. https://pics.unison.mx/wp-content/uploads/2013/10/7_Paradigmas_de_investigacion_2013.pdf
- Millán-Franco, M., Orgambidez Ramos, A., Domínguez de la Rosa, L., & Martínez-Martínez, S. L. (2021). La competencia emocional como predictora de la felicidad en trabajadores sociales. *Interdisciplinaria*, 38(2), 259-274.
- Moya, P., Arias, M. y Cortés, N. (2021). Aportes para la implementación de la investigación en ciencias sociales. 1. Tunja, Editorial UPTC.
- Otzen, Tamara, & Manterola, Carlos. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (OHCHR). Artículo 12°. 16 diciembre 1966
- Parola, R. N. (2020). Problematizando las Prácticas preprofesionales en Trabajo Social. Desafíos y perspectivas. *PROSPECTIVA. Revista De Trabajo Social E Intervención Social*, (29), 73–88. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i29.8714>
- Presidente de la República. (1981). Decreto 2833 de 1981, Por el cual se reglamenta la Ley 53 de 1977. 3 de noviembre de 1981. D.O. No.35876
- Puig, C. (2008). La intervención social: más allá del recurso y más cerca del vínculo. *SERVICIOS SOCIALES Y POLÍTICA SOCIAL*. https://www.researchgate.net/publication/233425291_La_intervencion_social_mas_al_la_del_recurso_y_mas_cerca_del_vinculo
- Puig, C y Anleu, M. (2020). El autocuidado de los futuros profesionales de Trabajo Social desde su formación académica. *Innovación Docente e Investigación en Ciencias Sociales, Económicas, y Jurídicas*.2, 417-429
- Puig, C. (2011). La supervisión en los equipos de Servicios Sociales: una oportunidad para la reflexión, el pensamiento y el cuidado de los profesionales. *Cuadernos de Trabajo Social*. Universidad Complutense de Madrid.
- Puig, C. (2015). Diez propuestas para cuidarse y cuidar en las profesiones sociales. Hacia la construcción de una cultura del cuidado en los profesionales . *Alternativa, Cuadernos*

- de Trabajo Social, 22, 171-184.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5308800>
- Puerta Gil, C. A., (2016). El acompañamiento educativo como estrategia de cercanía impulsadora del aprendizaje del estudiante. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (49), 1-6.
- Raya, E. y Aceña, I. (2022). La supervisión de profesionales como acompañamiento a la intervención profesional. En Caparros, N. y Cuesta, A. (Eds.), *El acompañamiento en la intervención social: estudio de casos desde el Trabajo Social* (pp. 57-67). Wolters Kluwer España. <https://elibro-net.ezproxy.unicolmayor.edu.co/es/ereader/unicolmayor/226425?page=31>.
- Ricoy Lorenzo, C., (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educação* (Santa María. Online), 31(1), 11-22. <https://www.redalyc.org/pdf/1171/117117257002.pdf>
- Rodas, F y Pacheco, V. (2020). Grupos focales: marco de referencia para su implementación. *INNOVA Research Journal*, 5(3), 182-195. <https://doi.org/10.33890/innova.v5.n3.2020.1401>
- Sainz, S. (2003). *Estrategias de afrontamiento del Impacto emocional y sus efectos en Trabajadores de emergencias* [Tesis de Doctorado, Universidad Nacional de Rosario]. <https://rephip.unr.edu.ar/server/api/core/bitstreams/4dcfb6a2-4bf4-4234-b09c-4917c1752425/content>
- Secretaría Ejecutiva del Sistema de Protección Social. (2008). *Guía para la Reflexividad y el Autocuidado Dirigido a Profesionales y Educadores de Equipos Psicosociales de los Programas del Sistema de Protección Social Chile Solidario*. ISBN: 978-956-326-022-9
- Scarpino, P y Bertona, L. (2021). Sobre la relación entre investigación e intervención en el Trabajo Social: un estado de la cuestión y posibles derivas. *Revista Internacional de Trabajo Social y Bienestar* I, (10), 15-25.
- Tapia, D y López, T. (2015). Las Relaciones Humanas. *Xikua Boletín Científico de la Escuela Superior de Tlahuelilpan*, 3(6). <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/tlahuelilpan/n6/e3.html>
- Tello, N. (2013). *Pensando el trabajo social desde el trabajo social*. Cuaderno académico del laboratorio Syndesmos. Ed. La ruptura. México D.F.

Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca (UCMC). (2017). Reglamento de Prácticas Académicas del Programa de Trabajo Social.

Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. (2021a). Proyecto Educativo Institucional - PEI. <https://www.unicolmayor.edu.co/universidad/normatividad/consejo-superior-universitario/acuerdos/acuerdos-2021/acuerdo-29-2021>

Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca (UCMC). (2021b). Reglamento Estudiantil para los Programas de Pregrado.

Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca (UCMC). (2021c). Estatuto Docente

Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. (2020a). Modelo Pedagógico Institucional -MOPEI. <https://www.unicolmayor.edu.co/universidad/normatividad/consejo-academico/acuerdos/acuerdos-2020/acuerdo-22-2020>

Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca (UCMC). (2020b). Política y Modelo de Bienestar Institucional

Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. (2022). Proyecto Educativo del Programa (PEP). <https://www.unicolmayor.edu.co/atencion-servicios-ciudadania/programas/programas/pregrados/trabajo-social>

Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. (2023). Quienes somos. <https://www.unicolmayor.edu.co/universidad/quienes-somos>

Vargas de Roa, R. (2005). Algunas reflexiones sobre la formación en Trabajo Social, *Tendencias y Retos*, 10 (9),129-140.

Véliz, C y Andrade, C.(2017). Formación en Trabajo Social: articulaciones entre investigación e intervención y estrategias de enseñanza aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, (14), 51-64. ISSN 1853-6190

6.4 Anexos

Anexo A. Matriz de Revisión Documental

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1XRH6WicrB1EcqCGUm80FGNnBJ9m5oK4b/edit?usp=sharing&oid=108951675066546858666&rtpof=true&sd=true>

Anexo B. Instrumentos

<https://drive.google.com/drive/folders/1F2hu66-IFuYNtzKsDeXJELG7nT3cocyj?usp=sharing>

Anexo C. Transcripción de entrevistas

https://drive.google.com/drive/folders/1CJWOO8O2sPRDC2HhOx-B_I11rA4Av0nh?usp=sharing

Anexo D. Codificación

<https://drive.google.com/drive/folders/1fXxe4rnaYQNeibT9w9fjW2c60MPEL619?usp=sharing>

Anexo E. Matrices de categorización inductiva

https://drive.google.com/drive/folders/1B9yHYw3Wo_kOw3PXfX98hjkykZPWkuOk?usp=sharing

Anexo F. Diálogo con Docentes

<https://drive.google.com/drive/folders/1mQCh663vZdSvF0mKXjffXzQvgFwflxUD?usp=sharing>