

# SEMBLANZA HISTÓRICA DE LA INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA EN EL TRABAJO SOCIAL CHILENO

*HISTORICAL PROFILE OF THE INTERVENTION SOCIO EDUCATIONAL  
IN THE CHILEAN SOCIAL WORK*

*Autora*

PATRICIA CASTAÑEDA MENESES\*

**PATRICIA CASTAÑEDA MENESES\***

*Chilena, Trabajadora Social y Licenciada en Trabajo Social. Universidad  
de Valparaíso. Doctora en Ciencias de la Educación.*

*Universidad de Barcelona.*

*Correo electrónico [patricia.castaneda@uv.cl](mailto:patricia.castaneda@uv.cl).*

*Artículo recibido el 12 de junio de 2017 /  
Aceptado el 04 de noviembre de 2017*

## Resumen

El presente artículo expone los resultados de una sistematización temática destinada a ilustrar la experiencia acumulada en los procesos de intervención socioeducativa de Trabajo Social a lo largo de su historia profesional. Los resultados obtenidos señalan la importante relación que adquieren los contenidos y dinámicas de intervención socioeducativa profesional respecto de la realidad social en la que se inserta el proceso. Asimismo, se proponen cuatro categorías de análisis que se encuentran presentes en forma transversal en las diferentes instancias en que puede aplicarse este tipo de intervención y que corresponden a: tipología de la intervención educativa, contenidos educativos, estrategias educativas y roles profesionales.

### *PALABRAS CLAVE*

Trabajo social chileno, intervención social, intervención socioeducativa, historia profesional, sistematización.

---

## Abstract

This article presents the results of a thematic systematization aimed to illustrate the experience accumulated in the process of intervention educational social work throughout his professional history. The results point out the important relationship that the contents and dynamics of socio-educational intervention professional regard of the social reality in which the process is inserted. In addition, proposed four categories of analysis that are present in transversely in different instances in which this type of intervention can be applied and which are: type of educational intervention, contained educational, educational strategies and professional roles.

### *KEYS WORDS*

Chilean Social Work-Social Intervention, Socio, Educational Intervention, Professional History, Systematization.

## 1. INTRODUCCIÓN

La intervención socioeducativa puede ser definida como un proceso que complementa esfuerzos sociales para que los individuos o grupos sociales alcancen una alta capacidad de convivencia y participación en la vida comunitaria (Muñoz y Esteban, 2011: 19). En Chile, Trabajo Social posee una larga tradición profesional socioeducativa, asociada principalmente a los ámbitos de intervención con grupos y comunidades, desde donde se busca amplificar los esfuerzos realizados desde la política social para mejorar las condiciones de vida de la población, considerando sus propias necesidades, intereses y potencialidades como referentes centrales del trabajo educativo (Figueroa, 1976: 87). Esta importante tradición profesional se encuentra presente en la totalidad de los planes de estudio universitarios de Trabajo Social en Chile, asegurando su proyección futura como desempeño distintivo de la profesión y como campo de desarrollo especializado en niveles avanzados de postítulo y posgrado. Desde este marco, el presente artículo corresponde a los resultados de una sistematización temática cuyo propósito es ilustrar los principales hitos de la intervención socioeducativa de Trabajo Social a lo largo de su historia profesional, organizando la información recopilada a partir de una línea argumental cronológica que ilustra los principales eventos asociados a su implementación y desarrollo en el mundo social chileno.

## 2. ANTECEDENTES METODOLÓGICOS

El presente artículo expone los resultados de una sistematización temática destinada a ilustrar la experiencia acumulada en los procesos de intervención socioeducativa de Trabajo Social a lo largo de su historia profesional. Las estrategias de recolección de información corresponden a: revisión documental de archivos de escuelas universitarias tradicionales, cuerpos legales vinculados a la profesión, publicaciones profesionales históricas y entrevistas biográficas aplicadas a profesionales con experiencia directa en los hitos socioeducativos ilustrados en el texto, cuyos testimonios fueron posibles de reconstruir bajo criterios de accesibilidad y factibilidad temporal. El plan de análisis presenta la información recopilada desde las fuentes secundarias consultadas y desde sus propios protagonistas, organizada en una línea argumental cronológica que concluye con una propuesta y síntesis de categorías de análisis para la intervención socioeducativa.

### 3. RESULTADOS

Los procesos socioeducativos en Trabajo Social que se realizan en el contexto grupal y comunitario representan un ámbito de desempeño distintivo desde los orígenes de la formación profesional. En efecto, los antecedentes históricos disponibles a nivel internacional indican que en el año 1934 se creó en la Comisión de Estudio de Grupo en Norteamérica, cuyos resultados impulsaron la declaración del Método de Grupos como nuevo campo de acción profesional, en el marco de la Conferencia Nacional de Servicio Social de Estados Unidos, celebrada en Montreal en el año 1936 (Maidagan, 1970: 174; Umaña, 1956: 5).

A nivel nacional, sus orígenes se establecen en la Escuela de Servicio Social de la Beneficencia Pública, antecesora de la Escuela Dr. Alejandro del Río, la que en 1940 envía a Estados Unidos a la visitadora social Marta Vergara con el fin de que se preparase en las técnicas de Servicio Social de Grupos. Los nuevos conocimientos fueron integrados oficialmente en la formación profesional a contar del año 1943, “siendo desarrolladas las primeras experiencias por estudiantes de 2° año, quienes tuvieron a su cargo clubes de niñas en que se educaba el carácter social de cada integrante del grupo” (Figueroa, 1976: 46). En 1945, el Primer Congreso Panamericano de Servicio Social, reunido en Santiago de Chile, invitó a todos los países latinoamericanos a incorporar el método de Grupos en los programas formativos de las Escuelas de Servicio Social del continente (Kisnerman, 1969: 24).

Estas formulaciones iniciales concibieron el proceso socioeducativo en el marco de una intervención grupal como “formación y enriquecimiento de la personalidad de los miembros del grupo [...] ofreciendo oportunidades para pulir o aumentar la capacidad social o para corregir su particular modo de convivencia social” (Umaña, 1956: 6). Para Maidagán (1960: 152) el método de grupos constituía “una acción organizada con fines educativos, tendientes a desarrollar la personalidad y a promover en el grupo el espíritu de cooperación y el sentido de responsabilidad”. La implementación de estas formulaciones conceptuales se tradujo en una intensa tarea formativa en las unidades académicas, como se ilustra en el siguiente fragmento correspondiente al informe anual de la gestión académica de la Dirección General de Escuelas de Servicio Social de la Universidad de Chile en el año 1957:

La Escuela mantuvo centros de práctica en educación primaria, y en poblaciones populares; donde funcionan clubes de madres, de adolescentes y de niños; en una institución con preescolares y en una escuela en sector semiurbano. Las alumnas de los cursos superiores y egresadas realizaron estadas del practica en servicios muy variados, tales como servicios médicos de diversas especialidades, incluyendo colaboración

en psiquiatría de niños y de adultos; en establecimientos educacionales, en seguros sociales, fuerzas de la defensa nacional, industrias, grupos en comunas, trabajadores residentes en medio rural, poblaciones populares, servicios de bienestar. En estas prácticas, fueron aplicados los métodos básicos de servicio social, es decir, de casos, de grupos, de desarrollo y organización de comunidades. Los trabajos de práctica de servicio social profesional con grupos, comprenden esencialmente enseñanza práctica de alimentación; presupuesto familiar, recreación, práctica de higiene organizada, ocupación de horas libres, disertaciones sobre asuntos de interés en la vida diaria, enseñanza de confecciones, transformaciones y compostura de ropas, especialmente para los niños, tejidos, etc. en suma: educación familiar y buenas relaciones vecinales (Mac Auliffe, 1957).

Asimismo, las experiencias de titulación realizadas en las Escuelas de Trabajo Social de la Universidad de Chile reflejan las acciones socioeducativas realizadas en la intervención profesional con grupos: *El Servicio Social de Grupos y su influencia en el desarrollo de la personalidad y de la adaptación social* (1953); *Experiencia de Servicio Social de Grupos en una cooperativa de autoconstrucción* (1960); *Colaboración del Servicio Social al trabajo con grupos en alcoholismo* (1965).

A contar del año 1950 se incluye el Método de Organización y Desarrollo de la Comunidad en la formación profesional de la Escuela Dr. Alejandro del Río, sentándose así las bases de un nuevo y promisorio ámbito de desempeño profesional que se incorporará progresivamente, a contar de esa fecha, en la totalidad de los planes de estudio de Trabajo Social a nivel nacional (Figueroa, 1976: 75). A lo largo de los años venideros el trabajo comunitario aportará marcos de acción y fortalecerá la acción social colectiva, entrelazándose con las estrategias socioeducativas de trabajo grupal en una síntesis virtuosa que se mantiene en plena vigencia hasta la actualidad.

En la década de 1960, la formación y el ejercicio profesional tradicionales serán resignificados por los procesos de Reconceptualización del Trabajo Social latinoamericano, impactando en la intervención socioeducativa a través del cuestionamiento de la tradicional dimensión asistencial realizada hasta la fecha para dar paso a la dimensión educativa promocional, la cual complementa las estrategias organizativas que se impulsaban en la época. Importantes fundamentos representaron en este cambio las propuestas del educador brasileño Paulo Freire, cuyos principales planteamientos pedagógicos validados en experiencias de alfabetización campesina y presentados en sus obras clásicas *La Educación como práctica de la libertad* (1967) y *Pedagogía del Oprimido* (1968) son sintetizados en los siguientes axiomas: “Nadie educa a nadie. Nadie se educa a sí mismo. Los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo”. Como consecuencia, los énfasis de la

intervención educativa en la formación profesional se organizan en torno a nuevas orientaciones:

Objetivos Generales de la Práctica Profesional: 1. De tipo teórico: Que el alumno: a. Conozca los problemas de una organización colectiva y comunitaria. b. Adquiera una actitud crítica, reflexiva y creadora frente a los problemas de dicha organización y especialmente frente a las relaciones de éstas y las características y problemas del contexto que la rodea. c. Contribuye al enriquecimiento de los elementos teóricos del Servicio Social. 2. De tipo práctico: que el alumno: a. Obtenga que las organizaciones comunitarias y colectivas adquieran como grupos sociales la capacidad de conocer y comprender las proyecciones sociales de los problemas que le afectan. b. Obtenga que las organizaciones comunitarias y colectivas adquieran como grupos sociales la capacidad de: 1. Percibir su potencialidad como grupo de presión organizado. 2. Percibir su status en la organización social. 3. Percibir las proyecciones que tiene el desempeño de su rol social en los planos económico, social y cultural. 4. Percibir las relaciones interactuantes que hay entre la organización comunitaria y colectiva y las características y problemas de su medio ambiente local, regional y nacional (Memoria Escuela de Servicio Social Santiago, 1970).

Asimismo, en el ejercicio profesional se incorporan activamente los nuevos planteamientos, impulsados por un marco de fomento a la participación social en las distintas áreas de desarrollo nacional, que incluían salud, educación, vivienda, cooperativas campesinas, sindicatos rurales e industriales y la formalización legal de las juntas de vecinos, centros de madres, clubes deportivos y demás organizaciones vecinales a través de la promulgación de la Ley 16.880 del año 1968. A modo de ilustración, en el sector salud los planteamientos socioeducativos en esta época encontraron importantes respaldos en las estrategias de educación sanitaria y participación comunitaria en salud:

Servicio Social ha tomado a su cargo las tareas de promoción social, a veces por solicitud espontánea de los grupos sociales, o a veces por necesidad de servicios médicos. De estos contactos con la población fueron surgiendo actividades en que la colaboración de la misma era imprescindible [...] En el terreno de las realizaciones se reconoce que se han presentado factores favorables y desfavorables [...] Favorables: Adaptación de las comunidades a la participación, desarrollo del espíritu de grupo y de líderes naturales [...] Desfavorables: Falta de planificación y coordinación a nivel estatal e institucional de la formulación de proyectos de desarrollo de la comunidad, falta de recursos humanos y materiales, personal técnico insuficiente, mala distribución de recursos (Memorándum sobre Desarrollo Comunal. Oficina de Residente Representante de Naciones Unidas, Chile, 1963).

Complementariamente, el Servicio Nacional de Salud chileno definió el rol educativo en Trabajo Social de la siguiente manera:

Es aquel que implica la responsabilidad de transmitir e intercambiar en un proceso dinámico, conocimientos, ideas, experiencias y técnicas, con el fin de promover el crecimiento y desarrollo de los individuos, grupos y comunidades que atiende, tomando en cuenta sus valores, tradiciones y costumbres. (Documento Asesoría Técnica Servicio Nacional de Salud. V Zona Salud Santiago, 1968).

La educación sanitaria definía los siguientes temas prioritarios: planificación familiar y prevención de abortos; derechos y beneficios de asegurados e indigentes; y materias de derecho de familia, que reflejan las preocupaciones del sector salud de la época, conforme la realidad social del país (Figueroa, 1976: 102).

Sin embargo, este proceso de promoción social expresado en una destacada tarea socioeducativa impulsada desde Trabajo Social fue abruptamente detenido a partir del Golpe de Estado de Septiembre de 1973. La represión y censura aplicada a las organizaciones sociales y a las acciones colectivas se tradujo en un abandono total de la intervención grupal y comunitaria y en el retorno a las acciones individuales con carácter asistencial en los espacios gubernamentales. “Durante el largo período que duró la dictadura militar solo pude hacer labor asistencial. No se podía trabajar con grupo ni con comunidad, ya que eso, durante esos tiempos era considerado un delito” (Trabajadora Social de Salud Período 1973-1990).

En oposición, las organizaciones no gubernamentales que se conformaron en Chile para acoger a las víctimas de violaciones a los Derechos Humanos como respuesta a las acciones de represión, iniciaron su tarea en los años inmediatamente siguientes al Golpe Militar con un perfil de trabajo individual y familiar, respondiendo a las urgencias y demandas asistenciales derivadas de los primeros años de represión. Su tarea profesional cauteló los saberes de la intervención educativa a partir de la acogida en grupos de familiares de víctimas de la violencia política, tortura o detenidos-desaparecidos. Esta acción educativa continuó desarrollándose fundada en la dimensión metodológica de la propuesta educativa de Paulo Freire y se extendió en los años siguientes a actividades grupales relacionadas con las estrategias de sobrevivencia en poblaciones afectadas por la cesantía y la represión, tales como ollas comunes, talleres solidarios, atención sanitaria, apoyo infantil y escolar, tecnologías alternativas, mejoras materiales en viviendas y sedes comunitarias, entre las más destacadas actividades que se desarrollaron a lo largo del territorio nacional (Martinic y Walker, 1988). El siguiente fragmento ilustra la tarea educativa que realizaba el equipo profesional interdiscipli-



nario de la Vicaría de la Solidaridad en pleno contexto dictatorial, en el que participaban profesionales de Trabajo Social:

El Departamento de Zonas nació con el propósito de apoyar las iniciativas solidarias que surgían de las comunidades cristianas y de los pobladores en general. El objetivo es dar respuesta a los problemas que afectan su mínima subsistencia [...] El Departamento diseña y lleva a cabo programas que apuntan a enfrentar –en conjunto con la comunidad cristiana– los problemas vinculados a la cesantía, al hambre y la desnutrición, la salud y todos aquellos que afecten los derechos fundamentales de los pobladores. Estos programas se llevan a cabo con las organizaciones solidarias de cada sector poblacional y se pretende que los integrantes de tales organizaciones conozcan las causas de los problemas y sepan solucionarlos con creciente autonomía (Vicaría de la Solidaridad, 1976: 16).

La valoración de las actividades educativas por parte de las personas participantes trascendía la condición material, reconociendo la restauración de vínculos entre vecinos y la contención emocional frente a las acciones represivas dictatoriales como sus mayores fortalezas. Esta tarea de reconstituir los grupos y organizaciones poblacionales, sindicales, campesinas y educativas alcanzó su mayor logro en las acciones de educación cívica que contribuyeron al triunfo de la oposición en el plebiscito del 5 de octubre de 1988 (Garcés, 1999: 16).

El retorno a la democracia significó para el trabajo socioeducativo una nueva y propicia etapa que se extendió entre las décadas de 1990 y 2000. La progresiva normalización del Estado de Derecho y las acciones integradas llevadas a cabo por servicios públicos y organismos colaboradores contemplaron los aprendizajes de las décadas anteriores y cautelaron un trabajo grupal y comunitario apoyado en estrategias educativas participativas e integradoras, desde una variada oferta de programas, servicios y recursos públicos que buscaban responder a las dinámicas demandas de la población. Las nuevas reparticiones públicas que se crean en la década de 1990 se definen respecto de poblaciones específicas: Servicio Nacional de la Mujer (SERNAM), Instituto Nacional de la Juventud (INJ), Corporación de Desarrollo Indígena (CONADI), Fondo Nacional de la Discapacidad (FONADIS) y el Fondo de Solidaridad e Inversión Social (FOSIS) reflejan un renovado enfoque para las políticas sociales que privilegian la inversión social por sobre el asistencialismo, a través de estrategias definidas desde conceptos de habilitación social, empoderamiento, generación de capacidades e igualdad de oportunidades (Garcés, 1999: 20).

A modo de ilustración, pueden señalarse las experiencias de titulación realizadas durante la década de 1990 en la Escuela de Trabajo Social de la

Universidad de Valparaíso, las que evidencian la progresiva inclusión de las poblaciones específicas y de la nueva institucionalidad en la intervención profesional: *Una aproximación del servicio social al problema de la violencia conyugal contra la mujer. Intervención profesional realizada en la Unidad Vecinal N° 140, sector Rodelillo, Cerro Barón, Valparaíso* (1993); *Programa de capacitación y experiencia laboral de jóvenes. Evaluación y Propuestas* (1993); *La trabajadora informal de la floricultura de la provincia de Quillota. Efectos en la familia por su incorporación al trabajo* (1994); *Redes sociales de apoyo. Una estrategia de intervención para servicio social en el área de adulto mayor* (1994); *El subempleo. Una realidad de los jóvenes rurales abordado desde una perspectiva de desarrollo local, en los sectores juveniles de la comuna de Hijuelas, Provincia de Quillota* (1995); *Evaluación del impacto social del Programa Entre Todos FOSIS. Comunas Valparaíso y San Antonio* (1995); *Capacitación de jóvenes e intermediación laboral* (1997).

No obstante, los procesos de intervención socioeducativos se desarrollan a contar de 1990 con un creciente fracaso en las convocatorias tradicionales y en las condiciones formales de su funcionamiento, dando paso a nuevas configuraciones redefinidas desde conceptos de redes, colectivos, coordinadoras y agrupaciones de hecho que, en forma dinámica y autogestionada, reinstalan las lógicas del trabajo asociativo conforme a las necesidades sociales específicas definidas en su duración y trascendencia exclusivamente desde la contingencia.

Existe un grupo de autogestión que se formó con mujeres representantes de diez grupos de mujeres del sector. Ellas se constituyeron como una red de autoayuda motivada por nosotros. Se están fortaleciendo y potenciando entre ellas y van intercambiando experiencias y recursos para enfrentar sus problemas y necesidades en forma colaborativa. Trabajadora Social. Centro de Salud Familiar. 2005.

A contar del año 2006, la expresión de la participación social en Chile rebasa las condiciones formales acotadas a los pequeños grupos o las organizaciones comunitarias. Facilitada por las tecnologías de información y comunicación, se configura una nueva expresión colectiva a través de los denominados *movimientos sociales* que, frente a necesidades sociales no resueltas por el Estado, principalmente concentradas en las áreas de educación, salud, vivienda o medioambiente, buscan concretizar formas de mayor confrontación y urgencia en la expresión de sus demandas. Los años 2011 y siguientes han visto importantes manifestaciones ciudadanas de malestar social, en donde la instancia grupal se resitúa en este marco como una pieza operativa que pertenece a un engranaje mayor de movilización social. Las reuniones sostenidas por líderes o dirigentes de dichos movimientos corresponden a la expresión organizada –muchas veces au-

toconvocada– en la que se analiza la información disponible que permita orientar la toma de decisiones y evaluación de los cursos de acción futuros en torno a la demanda social declarada. Es en estos nuevos derroteros por los que deberá transitar la intervención social educativa de Trabajo Social en los años venideros, asumiendo la condición futura de una población con mayores niveles de escolaridad, mayor repertorio cultural y mayores niveles de exigencia y demanda social, y que requerirá de renovadas estrategias para resignificar la entrega socioeducativa en temas de interés social históricos y emergentes que deberán ser abordados en estos nuevos contextos.

## 4. REFLEXIONES FINALES

**L**a experiencia acumulada en los procesos de intervención socioeducativa de Trabajo Social a lo largo de su historia profesional, permite determinar cuatro categorías de análisis que se encuentran presentes en forma transversal en las diferentes instancias en que puede aplicarse este tipo de intervención. Estas corresponden a las siguientes:

a) Tipología de la intervención educativa. A partir de la reconceptualización y el cuestionamiento a la dimensión exclusivamente asistencial de la intervención socioeducativa, se comienzan a desplegar tipologías de mayor variabilidad asociadas a las oportunidades educativas y al tipo de daño –potencial o real– presente en cada contexto. Las tipologías de mayor recurrencia corresponden a los siguientes tipos de intervención: i) *promocional*, destinada a motivar a la población en forma general frente a un tema o contenido educativo definido como prioritario a partir de los antecedentes diagnósticos disponibles; ii) *preventiva* o temprana, orientada a evitar la manifestación explícita de factores de riesgo específicos asociados a necesidades o problemas sociales definidos; iii) *curativa* o reparatoria, aplicable a experiencias con factores de riesgo de necesidades o problemas sociales manifestados en forma explícita que demandan ser intervenidos en forma inmediata, y; iv) *paliativa*, compensatoria o de reducción de daño, tendiente a amortizar o compensar los efectos de la necesidad o problema social que se ha manifestado en forma plena en los sujetos de atención.

b) Contenidos educativos. Los contenidos educativos incorporados en un proceso de intervención social están relacionados directamente con el marco normativo institucional en que se inserta la experiencia educativa. Por ello, las políticas sociales vigentes y sus lineamientos técnicos resultan los principales referentes educativos orientadores de la intervención en marcos de organismos públicos. En oposición, las acciones socioeducativas generadas desde espacios alternativos o con-

testatarios a la política pública asumirán las necesidades y demandas de la población como sus principales referentes. Asimismo, la secuencia y profundidad del proceso educativo se organizan a partir de los tiempos y recursos disponibles en la instancia organizacional para el desarrollo de los contenidos seleccionados.

c) Estrategia educativa. Comprende el conjunto de repertorios de técnicas y secuencias metodológicas orientadas a implementar el proceso educativo en forma operativa. En estas definiciones se integran los énfasis estructurales del proceso educativo, traducidos en un plan de trabajo general, y las definiciones específicas traducidas en una planificación para cada sesión particular. En cada formulación, los objetivos, las técnicas, los recursos y los referentes evaluativos son claves para estabilizar los procesos educativos y proyectar su implementación directa. En forma específica, las estrategias educativas se organizan a través de técnicas de trabajo que persiguen fines participativos, reflexivos, recreativos, integrativos o de asistencia técnica, entre los de mayor frecuencia. En perspectiva histórica, los aportes de Paulo Freire, que fueron entusiastamente asumidos por el colectivo profesional durante la década de 1960, se han mantenido a lo largo del tiempo, confiriendo al trabajo educativo una clara impronta participativa, dialógica y profundamente respetuosa del acervo cultural de sus integrantes.

d) Roles profesionales. A partir de los contextos de intervención, es posible distinguir diversos roles profesionales que varían conforme a las condiciones en que se implementa el proceso educativo. Los roles de mayor recurrencia corresponden a: i) rol *directivo*, propio de las etapas iniciales del trabajo grupal en que se debe realizar importantes tareas en torno a la organización y funcionamiento interno y a la construcción de la identidad grupal. Una vez desarrolladas permiten al profesional desplazarse a roles de menor protagonismo en la dinámica grupal cediendo la centralidad a los propios líderes del grupo; ii) rol *informativo*, que transmite contenidos operativos, información o antecedentes complementarios requeridos para el cumplimiento de objetivos, de acciones futuras del grupo; iii) rol *orientador*, de entrega de información oportuna al grupo a fin de facilitar su toma de decisiones en condiciones de autonomía; iv) rol *mediador*, expresado en las acciones profesionales que permiten acercar posiciones entre situaciones de conflicto grupal interno o de conflicto externo entre el grupo e instancias institucionales, programáticas y/o comunitarias que presenten contraposición con los objetivos grupales; v) rol *educativo*, de entrega de contenidos relacionados directamente con el problema o necesidad social que da origen a la intervención y que considera como recurso educativo central el acervo social y cultural que poseen los in-

tegrantes del grupo. La secuencia de trabajo es organizada a partir de las prioridades definidas por el grupo, y sus contenidos consideran el marco normativo institucional, las políticas sociales y las líneas programáticas en las que se inserta la intervención socioeducativa.

A modo de reflexión final, puede señalarse que la intervención socioeducativa es un proceso dinámico de construcción o validación colectiva de saberes personales, grupales y sociales que se orienta a producir cambios o transformaciones en las capacidades y habilidades de cada persona que participa de la instancia grupal y del entorno comunitario en el que se desarrolla el proceso educativo. Asimismo, puede afirmarse que la intervención socioeducativa de Trabajo Social representa un acervo histórico distintivo, que cautela una instancia de relación directa con el medio social en el que se inserta, permitiéndole apoyar profesionalmente los procesos sociales organizados en torno a la asistencialidad y/o la promoción social. Desde sus orígenes, ha sido permanentemente reactualizado y resignificado como ámbito de intervención especializado, que demuestra su ductilidad como práctica social de características altamente transferibles a nuevos contextos y estrategias de trabajo, permitiendo situar a la profesión en posiciones claves para enfrentar en forma propositiva los nuevos escenarios y demandas sociales que se encuentran permanentemente en proceso de redefinición.

Valparaíso, invierno del 2016

## BIBLIOGRAFÍA

- Figueroa, A. (1976) *Evolución del Servicio Social Profesional en Chile durante el período comprendido entre los años 1925 y 1975*. Memoria de Prueba para optar al título de Asistente Social. Universidad de Chile. Sede Valparaíso. Departamento de Ciencias Humanas y Desarrollo Social. Escuela de Servicio Social.
- Garcés, M. (1999) *Estado del arte de la participación ciudadana en Chile*. Documento Preliminar para OXFAM-GB. Santiago de Chile. Recuperado de: [http://www.territoriochile.cl/modulo/web/participacion/estado\\_del\\_arte\\_de\\_la\\_particip\\_ciudadana\\_en\\_chile.pdf](http://www.territoriochile.cl/modulo/web/participacion/estado_del_arte_de_la_particip_ciudadana_en_chile.pdf)
- Kisnerman N. (1969) *Servicio Social de Grupo*. Buenos Aires. Editorial Humanitas.
- Maidagan. V (1970) *Manual de Servicio Social*. Santiago de Chile. Editorial Jurídica de Chile. 6° Edición.

- Mac-Auliffe, A. (1957). IV. Escuela de Servicio Social. *Anales de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 4 (6). Recuperado de: <http://www.analesderecho.uchile.cl/index.php/ACJYS/article/view/10295/10351>
- Martinic S. y Walker, I. (1998) *Profesionales en la acción*. Santiago de Chile, CIDE.
- Muñoz L y Esteban, M. (2011). *Desde la educación social a la educación ambiental. Hacia una intervención socioeducativa ambiental*. Revista de Humanidades, pp. 147-160. Recuperado de: <http://www.unirioja.es/Desde-LaEducacionSocialALaEducacionAmbiental-3956106.pdf>
- Naciones Unidas (1963). *Memorándum sobre Desarrollo Comunal*. Oficina de Residente Representante de Naciones Unidas. Santiago de Chile. Mimeo.
- República de Chile (1968). *Ley de Organizaciones Comunitarias*. Recuperado de: <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=28688>
- Servicio Nacional de Salud (1968). *Documento Asesoría Técnica Servicio Social. V. Zona Salud Santiago de Chile*. Mimeo.
- Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales (1970). Memoria escuela de servicio social. Santiago. *Anales de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 11 (11). Recuperado de: <http://www.analesderecho.uchile.cl/index.php/ACJYS/article/view/4258/4148>
- Vicaría de la Solidaridad (1976) *Vicaría de la Solidaridad. Ocho meses de labor*. Arzobispado de Santiago. Recuperado de: <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/MCOO43519.pdf>
- Umaña M. (1956). *Servicio Social de Grupo*. Santiago de Chile. Editorial Universitaria.