

INCENTIVANDO LA AUTONOMÍA EN EL APRENDIZAJE. UNA EXPERIENCIA DE LAS PRÁCTICAS DE TRABAJO SOCIAL

Blanca González Cerezo
M^a José Gallego Ayllón
Escuela Universitaria de Trabajo Social
Universidad de Huelva

El artículo refleja una experiencia en la que a través de un planteamiento metodológico, básicamente participativo, se intenta potenciar la autonomía del alumno en el marco de un taller, en la asignatura de prácticas de Trabajo Social I, en la Escuela de Diplomados en Trabajo Social de Huelva. Representa un esfuerzo por investigar las técnicas didácticas, puesto que se considera tan importante la materia o el objeto de estudio como la forma o el camino que se utiliza para adquirirlo.

The article reflects an experience in that round a methodical exposition, basicly participating, to try make possible pupil's autonomy in a workshop of practicas social-work in the university school of Social Work. It represents an effort to do research the didactic tecnique, as that causer as important the materia ar study's subject as the farm ar the way that use to acquire it.

Estar inmerso en la enseñanza universitaria y ser a la vez idealistas puede resultar a veces difícil porque, ya sabemos que la utopía no se conforma con la realidad y lo posible, parafraseando al cantante. Queremos contribuir con nuestra aportación al reto de una enseñanza de calidad, en el intento de romper moldes tradicionales, y sortear trabas administrativas (notas, actas, parciales, becas...) así como con el problema de la masificación y el desencanto... y los prejuicios.

Las ideas y la experiencia que vamos a relatar no son nuevas, antes que noso-

tras muchos compañeros en la tarea docente han experimentado con creatividad y arrojo metodologías participativas y sistemas evaluativos acordes con el método y los contenidos. No obstante, a pesar de estos esfuerzos, y del consenso para buscar metodologías alternativas (enseñanza y aprendizaje) todavía persiste la tendencia generalizada a incentivar la investigación, olvidándose, e incluso, desdeñándose la investigación en el aula y cierta indiferencia por la calidad de la enseñanza.

Si queremos una enseñanza universitaria diferente e innovadora, pensamos

que hay que emplear más imaginación y creatividad para encontrar fórmulas que superen, mejoren y/o perfeccionen los sistemas didácticos tradicionales o heredados.

Pasamos pues, a relatar la programación docente con sus fundamentos e ideas.

1. INTRODUCCIÓN

Se trata de la realización de las prácticas en la asignatura de Trabajo Social I correspondiente al primer curso para diplomados en Trabajo Social.

Esta experiencia constituye las primeras prácticas que realiza el alumno una vez que se incorpora a esta carrera, se pretende que con estas prácticas adquieran un conocimiento de las funciones y objetivos profesionales.

Este conocimiento ha de realizarse cuanto antes, estas prisas o premuras tiene su razón en aras a que el alumno comprenda su curricula, teniendo en cuenta que el universitario inicia estos estudios con ideas previas equivocadas e incluso desconociendo qué es el Trabajo Social. Por tanto el primer paso es conocer la práctica profesional a fin de que el alumno obtenga una imagen y una idea clara de la profesión de Trabajador Social al igual que otros universitarios que cursan Magisterio, Medicina, Derecho, etc., que ya poseen un conocimiento y unas expectativas sociales más claras de la profesión elegida (salvo excepciones particulares más o menos numerosas).

Con la consecución de este objetivo, sería de ingenuos pensar que con una primera descripción se va a obtener de forma definitiva un conocimiento más o menos exacto y profundo de lo que es la profesión. Siendo necesaria su profundización a lo largo de los tres cursos.

2. FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

La metodología empleada se va a fundamentar en dos ejes: el taller y grupo.

El taller en Trabajo social. Las prácticas de la diplomatura, se realizan en instituciones sociales, públicas y privadas (prácticas de campo), que se cursan en el taller o laboratorio, que se cursan en 1º y en 2º.

El taller va a constituir el lugar adecuado para un entrenamiento previo a las prácticas de campo. La idea del taller surge en ciencias experimentales y tecnológicas y se retoma para ciencias sociales y Trabajo Social. BARROS (1977) lo define como «una realidad integrada compleja, reflexiva, que une teoría y práctica como fuerza motriz del proceso pedagógico, orientado a una comunicación constante con la realidad social..»

El taller constituye el espacio ideal para estudiar, analizar, observar, sentir, pensar y experimentar sobre la realidad social objeto de estudio. Recreando y representando un ambiente artificial que impulse al alumno a la verificación.

Para obtener el conocimiento necesario acerca del objeto de estudio en el que se centra el taller, se va a plantear una metodología que potencie la motivación y la iniciativa del alumno para que aborde la realidad profesional y los diferentes problemas sociales de forma que lo descubra y los capte, más que el dar al alumno el conocimiento de manera «hacia y terminada».

Tal y como afirma HEGEL, (citado por GINER en su libro «Historia del Pensamiento Social», 1967), en el prólogo de su libro Fenomenología, «la senda a

largo de la cual avanza el conocimiento es dialéctica. El pensamiento no tiene una marcha lineal y continua, la dialéctica es la contradicción, es en definitiva no sólo el método de la lógica, sino la vida misma, de la experiencia...»

El pensamiento creativo o divergente, que es el que se intenta favorecer busca las soluciones fuera del campo de lo definido, de lo ya conocido y trabajado, aunque indudablemente se parte de conocimientos e interrogantes previos. Sería la dialéctica de la teoría y práctica, es decir, la obtención de experiencias que delinee nuevos pensamientos y ayuden a redescubrir de manera distinta la realidad profesional y social. Más que poner énfasis en la importancia de los contenidos será en la forma peculiar que cada alumno se va a plantear para obtenerlo y abordarlos. Se trataría de una contraposición a la simple receptividad a que somete la enseñanza tradicional; «mientras ésta pone el acento en la organización del tema a transmitir, en el orden de los conocimientos, la enseñanza por redescubrimiento pone el énfasis en la actividad del alumno, en su experiencia, situándolo en un proceso parecido al que cualquier científico sigue para crear más conocimiento», GIMENO, (1983).

El grupo. El planteamiento pedagógico de este taller parte de la idea de que a través del conocimiento y las necesidades sociales, problemas y áreas de intervención, el alumno puede ir adquiriendo más información y conocimientos a través de un procedimiento inductivo.

Partiendo de una propuesta de trabajo los alumnos investigarán una temática. Se utilizará el grupo, pues es el instrumento más adecuado para conseguir autonomía; SENLLE (1988), considera que el

grupo es uno de los principales recursos de la participación activa, ofreciendo las máximas oportunidades de tener que escuchar a los demás, comprenderles y refutarles, defendiendo las opiniones personales ante los otros.

Será el trabajo en equipo lo que va a marcar toda la metodología del taller, culminando el trabajo con una exposición de los resultados obtenidos y dando a conocer un tema o problemática al resto de los compañeros.

El grupo se enfrenta pues, a los contenidos, dispone de unos materiales de base seleccionados previamente por las profesoras y conoce el tiempo asignado a la tarea y a la investigación. El profesor se convierte también en un recurso, al que se le solicita información o ayuda; no va a dirigir las actividades del equipo (sí las va a controlar), «hay que coordinar iniciativa y libertad con capacitación ordenada, tan lejos de una sistematización rígida desde el exterior al alumno, como de una total anarquía, que sirva de cauce a su interés natural por aprender», GIMENO, las actividades serán discutidas y seleccionadas por cada miembro del grupo. ¿Será necesario acudir a otras fuentes de información?. ¿Cuándo, dónde y cómo vamos a obtener datos y los vamos a elaborar?. La duda expresa algo que no concuerda, falta de coherencia, y esto lanza a la búsqueda.

Kersch y Wittrock (72) concluyen «cuando se trata de aprender aspectos específicos de una materia el aprendizaje dirigido por el profesor, es más eficaz, en el caso de que la información esté organizada en principios, reglas, generalizaciones y esquemas conceptuales, lo más apropiado sería el descubrimiento guiado con una dirección intermedia por parte del profesor.

El descubrimiento sin ayuda sólo se recomendaría si el objetivo es que los alumnos aprendan a descubrir cuando se pretende fomentar el pensamiento divergente o creativo ...»

La labor docente se explicita en una tarea de coordinación, facilitando la retroalimentación sobre todo al inicio, un rol de animador, creando un clima de confianza, potenciando el uso de diversos recursos e incitando la autonomía y la creatividad.

Siguiendo el esquema planteado por J. Dewey (1910), en el proceso se van a dar diferentes fases o etapas:

1^a.- Fase «preparatoria o de orientación», el profesor ha planteado unos temas, diferentes problemáticas, y se busca, se delimita el problema. Las profesoras son conscientes de que aunque es un momento que exige mayor apoyo y retroalimentación tal y como se apunta anteriormente, en la medida que los alumnos participen más se sentirán implicados en la búsqueda del conocimiento.

2^a.- Fase de «incubación», donde se aportan ideas, se intenta analizar, explicar, buscar recursos. Se van asimilando los conocimientos. Es preciso tener en cuenta que la creatividad no está contrapuesta a la elaboración y asimilación de éstos, la creatividad favorece que éstos sean entendidos de manera más significativa y crítica, de forma que pasen a ser elementos que pueda manejar el pensamiento.

3. OBJETIVOS

Siguiendo la taxonomía de BLOOM, se han establecido objetivos que abarcan las tres áreas de aprendizaje; es decir, los alumnos han de mejorar sus

capacidad cognocitiva, emocional y las habilidades técnicas e instrumentales de intervención en Trabajo Social. HERNÁNDEZ (1991).

Para el aprendizaje cognitivo, que acentúa la comprensión intelectual y la recepción de datos, se plantean objetivos de conocimiento.

Para el aprendizaje afectivo, que acentúa la atención al mundo emocional del alumno, sus sentimientos, convirtiendo además la vivencia de éste en materia de aprendizaje, se plantean objetivos afectivos.

Para el aprendizaje psicomotriz, que acentúa el movimiento, la acción, la experimentación, lo pragmático como objetivo de aprendizaje se plantean objetivos motores.

Con ésto se abarca la educación integral: la educación de la cabeza, del corazón y de las manos, REBLE 1971, (citado por HERNÁNDEZ, 91).

OBJETIVOS DE CONOCIMIENTO

- Identificar los problemas y situaciones sociales, objeto de estudio e intervención profesional.
- Conocer la situación de los sectores de población y su problemática (mujeres menores, tercera edad...).
- Conocer las problemáticas vigentes tales como la inmigración, la droga y el paro.
- Conocer el área de salud, en sus diferentes niveles organizativos: atención primaria y especializada.
- Conocer los servicios prestados de asistencia a los sectores reseñados.
- Conocer las funciones, objetivos y tareas de los profesionales del Trabajo Social.

OBJETIVOS AFECTIVOS

- Sensibilizarse ante los distintos problemas y necesidades sociales que afectan a los sectores de población y áreas de intervención.
- Adquirir conciencia de los problemas sociales.
- Comprender la importancia de la cooperación para el logro de metas individuales y colectivas.
- Comprender la importancia de escuchar, razonar e interpretar otros puntos de vista.

OBJETIVOS RELACIONADOS CON DESTREZAS

- Habilidades intelectuales. Analizar, identificar, sintetizar y relacionar serán funciones intelectuales básicas para procesar y sistematizar todos los contenidos y materiales de trabajo.
- Habilidades personales-sociales. Entrevistar, y comunicar el trabajo en el aula serán actividades destinadas a cubrir objetivos en los cuales se experimenten habilidades de comunicación. Todos estos objetivos pueden resumirse en actitudes, puesto que en éstas se incluyen los componentes cognitivos, afectivos y comportamentales. Serían las siguientes:
 - La iniciativa, la curiosidad, el interrogarse sobre la realidad profesional y social propuesta, planteándose dudas sobre cómo abordar este conocimiento.
 - Actitudes verificadoras y clarificadoras que impulsan a obtener una información profunda y que a la vez ayude a ordenar todo el proceso de asimilación.
 - Actitud creativa, cada grupo busca sus recursos, tantea posibilidades, suministra información y se plantea formas

distintas de exposición y comentarios al resto de los compañeros.

- Actitud de diálogo y participación, que fomenta la tolerancia, en la aceptación de las ideas de los otros.
- Por último despertar actitudes de compromiso y de sensibilización, ante problemas y situaciones propias del objeto de la disciplina.

La consecución de todos los objetivos planteados parten de la tesis de una forma específica de entender la intervención técnica del Trabajador Social, citando a ROSELL, (1989) « el Trabajador Social ha de ser creativo y debe responder a cada situación particular». Se pretende con este trabajo que el discente no sólo conozca y se sensibilice sino incorporar elementos educativos y de formación para una posterior intervención creativa y autónoma «donde se conjuguen conocimientos, técnicas y experiencias».

En la formación universitaria, es preciso aportar elementos renovadores de la práctica profesional. La enseñanza tendrá como objetivo propio la toma de conciencia crítica de la situación del profesional en la sociedad y de sus contradicciones.

Siendo coherente con la ética del Trabajo Social, y sus principios básicos de tolerancia, respeto, favorecer la independencia..., se han de idear otros métodos que no sean la mera exposición teórica o simplemente contar con la iniciativa del profesor. Es preciso diseñar el aprendizaje de manera que se contemple la experimentación de los principios éticos por el discente y el docente, y éste, a su vez, citando de nuevo a ROSELL, sea un formador para el cambio.

En el boletín informativo nº48 (1990), que edita la Universidad de Zaragoza, el monográfico sobre «La elaboración de los nuevos Planes de Estudios Universitarios», plantea esta línea de trabajo en la enseñanza universitaria; se considera la renovación del método pedagógico (en todas las disciplinas) como algo ineludible, para incidir en una formación humana más auténtica, crítica y participativa. En este mismo documento se propugna la ya vieja idea de la renovación pedagógica para que sea una realidad en la universidad, de este modo el alumno estará capacitado para entrar en un proceso de readaptación permanente a las nuevas tareas que surgen de la evolución de su profesión y su disciplina en la sociedad.

4. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO Y ACTIVIDADES

Se pasa a realizar una breve descripción del proceso y de las actividades que se llevaron a cabo.

Los alumnos fueron distribuidos aleatoriamente en grupos, los temas de estudio (áreas de intervención) fueron asignados por el profesor, dando opción a cambios internos de mutuo acuerdo.

Se inicia el trabajo con el boceto de un guión de estudio y trabajo. En seguida se despierta el interés por complementar la información; lo que lleva a la búsqueda de material bibliográfico, documental y de otras fuentes (periódicos, dípticos, vídeos...).

Posteriormente hicieron su propia programación (concertación de entrevistas, calendarización de las tareas, visitas, objetivos, supervisiones...). Todo esto dirigido a obtener información de los

trabajadores sociales y otros responsables de instituciones prestadoras de servicios y asociaciones.

Con respecto a la comunicación con el tema de trabajo a los compañeros, se hizo hincapié en utilizar los medios didácticos posibles para impactar y lograr la participación, como: paneles, vídeos, encuestas, cómics, transparencias, etc...

También realizaron la propuesta de evaluación, en la cual se valoró el trabajo de cada grupo, la exposición y un examen.

5. ORGANIZACIÓN Y CALENDARIZACIÓN

El taller comienza como la primera actividad práctica del curso, a principios de Noviembre, y dura hasta las vacaciones de Navidad. La duración es de tres meses y medio. Los alumnos cuentan con ocho horas a la semana y las etapas de trabajo, salvo unos topes consensuados de fechas para la exposición y realización de las entrevistas, lo establece cada equipo que lleva su ritmo y dinámica propia.

La experiencia de poder contar con un tiempo libre disponible para su organización interna exige un esfuerzo de readaptación y un cambio en las estrategias de organización y estructuración del trabajo.

6. PLANTEAMIENTO EVALUATIVO

Contempla tres aspectos:

- La evaluación continuada no sistemática por parte de las profesoras.
- Calificación académica.
- Valoración por parte del alumno del taller.

Evaluación no sistemática: en la dinámica que se plantea en el taller, el profesor se encuentra en el aula con los grupos de trabajo. Observa el ritmo, las actitudes y estrategias; son observaciones subjetivas, impresiones y percepciones que nos parecen muy importantes explicitar, siendo consecuentes con los objetivos afectivos y de habilidades planteados. En este sentido se ha podido observar:

- Ansiedad, inseguridad, desconcierto, necesidad de retroalimentación continua.
- Creatividad y necesidad de búsqueda de otras fuentes documentales.
- Intercambio de información e ideas, líneas de trabajo entre grupos, generadoras de competitividad.
- Deseo de conocer la realidad, impactándose ante ella (descubrimientos gratos y decepciones).

EVALUACIÓN REALIZADA POR LOS ALUMNOS

Características de la encuesta. Para la evaluación del taller por parte de los alumnos se pasó un cuestionario midiendo las variables siguientes: la organización, el aprendizaje, la eficacia del método

y las técnicas empleadas, la dinámica en el grupo y por último, consideración de resultados, observar la opinión de todo el proceso experimentado en el taller. Cada variable se dividió en preguntas escalares, que se medían del 1 al 10.

Interpretación de los datos. Los gráficos expuestos en el anexo, constituyen un resumen de lo más destacable; recoge el porcentaje más elevado obtenido en cada variable, exceptuando los gráficos 4 y 5.

Gráfico nº1: Dinámica de grupo; la dinámica del trabajo en el grupo la ha considerado notable, un 47%, en la organización, 44% en la participación y el 45% en la integración de sus miembros. Puede deducirse que el equipo no ha tenido importantes dificultades para desempeñar la tarea.

Gráfico nº2: Rol docente; del papel desempeñado por la figura del profesor, un 47% la ha considerado notable, un 62% estima como suficiente su tarea de remitir a la propia experiencia y realidad del alumno y el 42% le da al fomento de la participación una calificación de suficiente. El profesor tiene una evaluación donde ha predominado la calificación de suficiente.

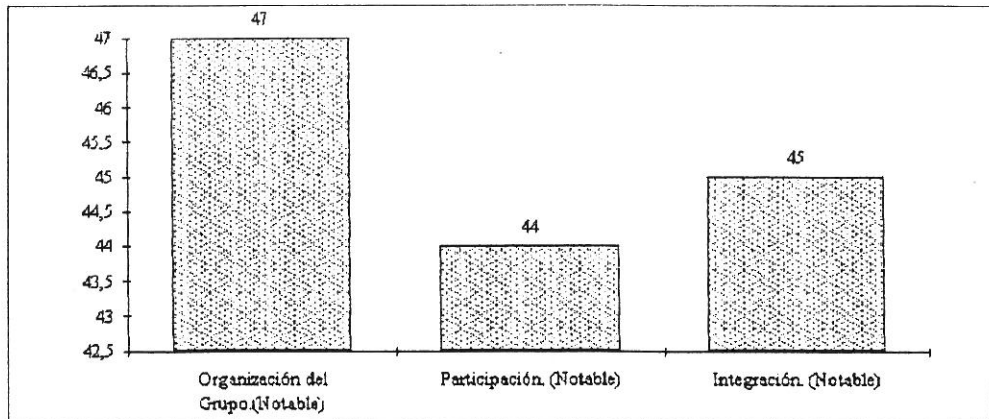


Gráfico 1 Dinámica del trabajo grupal (en %)

Gráfico nº 3: Organización y calendarización; el 55% han tenido suficiente tiempo para organizarse y un 42% estiman como notable las horas asignadas al día para las prácticas.

Gráfico nº 4: Sobre los conocimientos adquiridos en relación a la problemática que se atiende desde el trabajo social, el 61·02% lo evalúan como notable y un 28·81% como suficiente. Por tanto una minoría es la que expresa lo contrario.

Gráfico nº 5: El aprendizaje relacionado con las funciones, objetivos y tareas de los profesionales, los mayores porcenta-

jes se sitúan en notable (32·20%) y suficiente (30·51). Es decir, la mayoría piensan que han cubierto los objetivos, no obstante el (20·34) de suficiente, no hace confirmar lo que ya habíamos detectado, de que algunos grupos no habían realizado buenas entrevistas o bien que no lograron conceptualizar el rol de trabajador social.

Gráfico nº6: Valoración de la metodología; el 80% no habían trabajado con métodos activos y puede observarse que les ha parecido interesante (50%) las entrevistas a informadores clave.

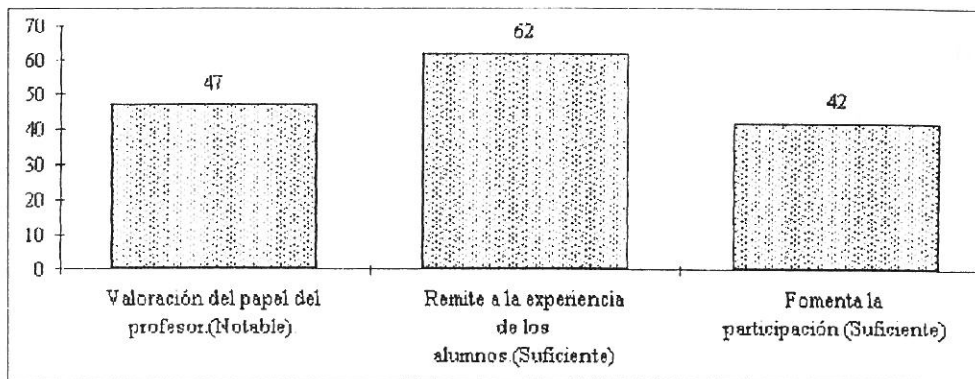


Gráfico 2: Rol Docente (en %)

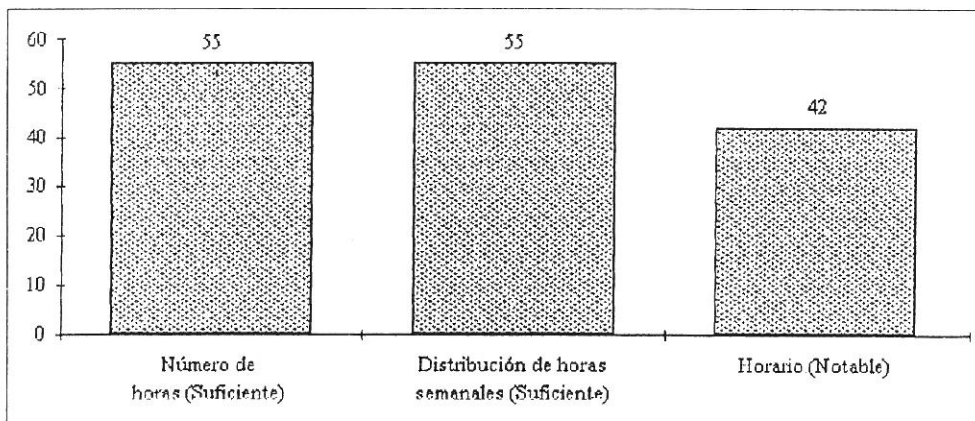


Gráfico 3: Organización y calendarización. (en %).

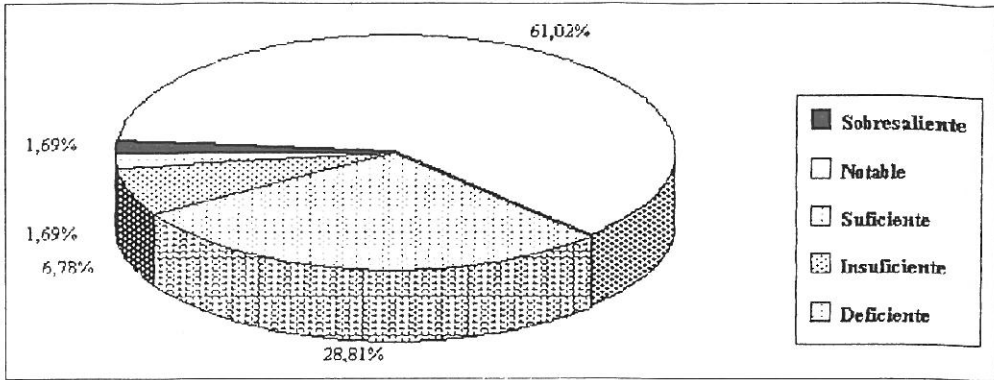


Gráfico 4: Los conocimientos adquiridos en relación a problemas sociales.

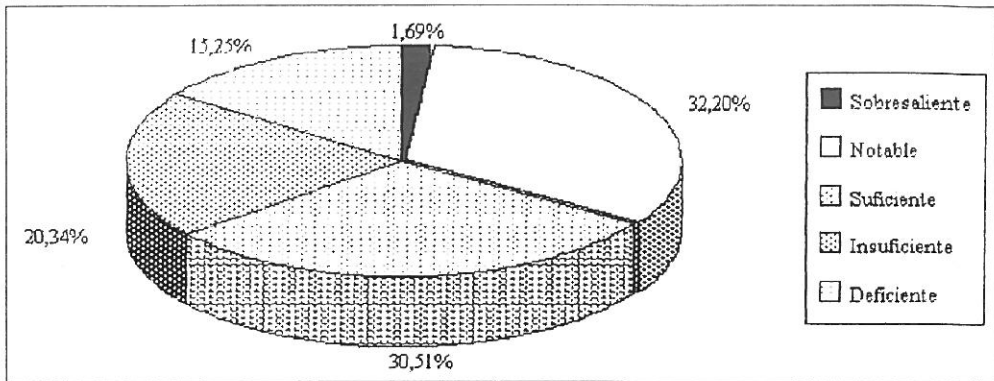


Gráfico 5: Conocimientos adquiridos sobre la práctica profesional.

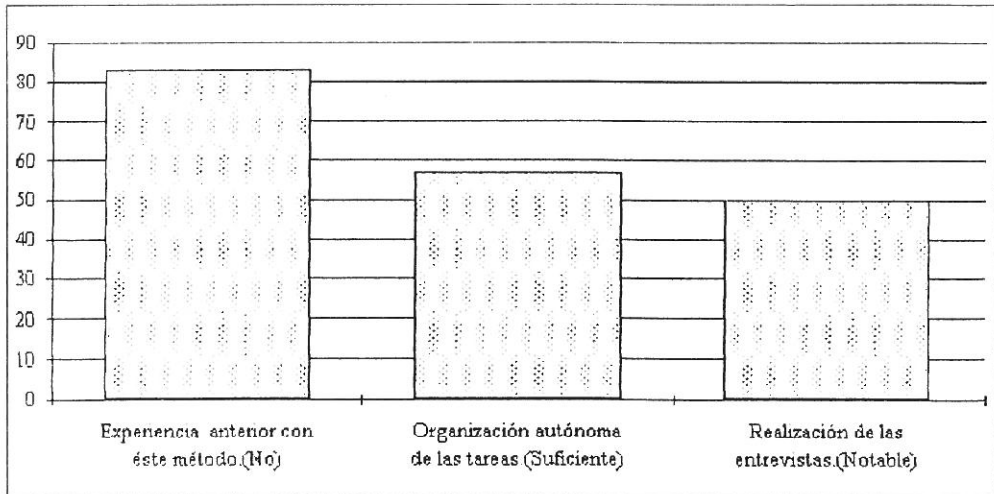


Gráfico 6: Valoración de la metodología. (en %)

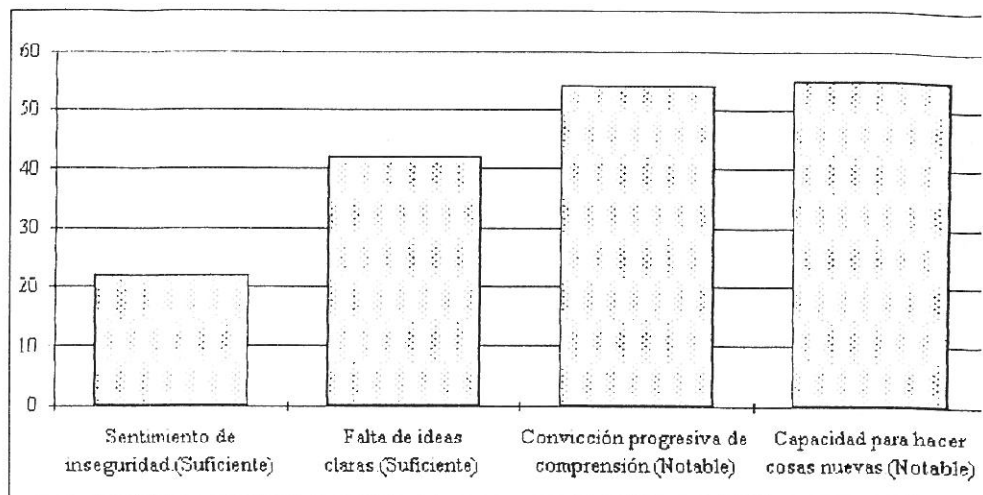


Gráfico 7: Consideraciones de los resultados. (en %)

Gráfico nº7: En la consideración de resultados, se evalúa cómo han repercutido en ellos los efectos que en la literatura consultada (SENLLÉ, 88) produce esta experiencia. Los datos reflejan que más de la mitad de la clase han vivido como positivo (notable), la sensación de que han ido adquiriendo capacidad para hacer cosas nuevas y de que van comprendiendo progresivamente.

BIBLIOGRAFIA

- BARROS DE, N. y otros (1974). *El taller. Integración teoría y práctica*. Buenos Aires. Humanitas.
- DEWEY, J. (1910). *How we think*. Boston, Heath.
- GARCIA, M. (1992). El perfil del profesor universitario y su formación inicial. *Revista de Estudios Universitarios, volumen 2 y 3*. Pag. 5-21.
- GIMENO, J. (1983). *Didáctica II: Programación, método y evaluación*. Madrid, Universidad Nacional de Educación distancia.
- GINER, S. (1967). *Historia del Pensamiento social*. Barcelona. Ariel.
- HERNÁNDEZ, J. (1991). *Acción comunicativa e intervención social: trabajo social, educación social, supervisión*. Madrid. Popular.
- KERSCH y WITTRÖCK, (1972). *Psicología de la educación*. Madrid, Morata.
- ROSELL, T. y otros (1987). Incrementando las capacidades y responsabilidad de los clientes a través de un progreso en la eficiencia de los trabajadores sociales. *Revista de Trabajo social. Número 105*. Pag. 56-78.
- ROSELL, T. (1989). *La Entrevista en Trabajo Social*. Barcelona. E.U.G.E.
- SENLLÉ, A. (1988). *Pedagogía Humanista*. Bilbao. Mensajero.
- UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA. Boletín informativo Nº 48. Monográfico. *La elaboración de los nuevos planes de estudio* (1990). Edita: Gabinete de Prensa.