

LA FORMACIÓN PARA LA PRÁCTICA PROFESIONAL DEL TRABAJADOR SOCIAL

María Jesús Domínguez Pachón

Universidad de León

◆ Resumen

Presentación de una experiencia de formación para la práctica y su sistematización. Partiendo de la consideración del significado de la formación para el aprendizaje de la práctica profesional del Trabajo Social, se resaltan algunos de los elementos que sustentan la base teórica sobre la que se construye el modelo de formación desarrollado en la EUTS de León: objetivos, contenidos, estrategias, recursos e instrumentos y su aplicación.

◆ Palabras clave:

Práctica profesional, calidad de la formación, responsabilidades, competencias, flexibilidad, aprender a aprender, aprendizaje práctico significativo,

La formación para la práctica profesional, un tema recurrente y abierto entre los trabajadores sociales, ha ocupado y ocupa un lugar de relieve dentro del proyecto formativo de la EUTS Ntra. Sra. del Camino. Distintas circunstancias han hecho posible que, a lo largo de su trayectoria, la experiencia de formación para la práctica haya sido especialmente cuidada, reconocida, y, en consecuencia, objeto de sucesivos estudios, análisis, revisiones y adaptaciones.

La nueva configuración que se perfila en la formación de los estudios universitarios, dando mayor relieve al aprendizaje práctico, es una nueva invitación a revisar y adecuar el modelo formativo. Dentro del nuevo marco, la Escuela de León reconoce importantes coincidencias con las líneas fundamentales que han guiado el desarrollo del aprendizaje práctico de los alumnos, así como el

desarrollo de recursos e instrumentos didácticos de apoyo adecuados a dicho aprendizaje y a la integración teoría-práctica, especialmente en los últimos años,

La comunicación se propone, pues, compartir esta experiencia, sumándose al interés conjunto de búsqueda de alternativas que persiguen el reconocimiento de la calidad de esta dimensión del aprendizaje.

Aunque consideramos que esta experiencia es susceptible de sucesivas mejoras y enriquecimientos, que esperamos puedan obtenerse, también, del presente debate, de vuestras preguntas y sugerencias, creo importante resaltar que ella refleja, en parte, el esfuerzo de profundización y sistematización realizado durante los 10 últimos años. Son muchas las personas que, con distintos aportes, han participado y enriquecido la experiencia, especialmente docentes y supervisores, de León y de universidades de otras autonomías y países; entre todos cabe resaltar el equipo responsable de su elaboración, promoción, seguimiento y sistematización, coordinado por el departamento de Trabajo Social y SS.

Esta comunicación fue diseñada dentro del tema general del Congreso “Calidad de la Enseñanza”, su posterior ubicación en el tema específico de “formación práctica” establecido sucesivamente no debe desdibujar en ningún momento el concepto de calidad que afecta específicamente a esta dimensión de la formación.

1. PRESUPUESTOS DE PARTIDA

Algunos presupuestos han guiado especialmente nuestro abordaje:

- ◆ Toda práctica se sitúa en el contexto de un continuo didáctico del cual el protagonista es el alumno
- ◆ La supervisión encuentra su expresión en una relación bilateral, activa y participativa, entre alumno y supervisor que ofrece a ambos estímulos para aprender.
- ◆ La práctica, como parte integrante del proyecto formativo, es un proceso que la universidad debe programar, apoyar y controlar adecuadamente.

El protagonismo del alumno considerado “*responsable de su propio aprendizaje*”, desde la incertidumbre de algunos, se contempla como un cambio en las reglas de juego que trae como consecuencia el desplazamiento de la responsabilidad en los procesos formativos, se identifica pues con el movimiento pendular.

Sin embargo, desde un concepto de calidad total, el alumno ha de considerarse un elemento fundamental. Precisamente haciéndose cargo y respondiendo a las expectativas y necesidades formativas de los alumnos, la Escuela podrá convertirse en una pieza decisiva para que ellas sean cumplidamente satisfechas.

El protagonismo del alumno se constituye en un recurso indispensable si se tiene presente que uno de los resultados de la formación para la práctica debería ser la asunción progresiva del rol profesional, una asunción abierta al abordaje creativo que se continuará desarrollando durante toda la carrera.

2. LA FORMACIÓN PRÁCTICA ES UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

- ◆ El aprendizaje práctico se ha considerado una modalidad formativa fundamental en la formación al trabajo social, desde los inicios de la profesión. El modelo de formación en campo, impuesto en gran parte de las Escuelas de Trabajo Social, se ha extendido poco a poco a otros recorridos didácticos.
- ◆ La práctica es una ocasión privilegiada de aprendizaje profesional, en la que entran en juego diversos tipos de aprendizaje necesarios para desarrollar una actividad de trabajo social: la ampliación y diferenciación de la estructura cognitiva, el dominio de comportamientos complejos, modificaciones de la constelación motivacional.
- ◆ La práctica para los trabajadores sociales se ha caracterizado, dentro de la variedad de metodologías y de los modelos experimentales, por dos aspectos que de alguna forma ponen en crisis el modelo académico puro de formación no solo en nuestro país.
 - ◆ *Se trata de una experiencia programada y guiada.* A los estudiantes no solo se les ofrece la posibilidad de “probar” dejándoles en valía de sí mismos en la tarea de obtener resultados útiles para su futuro ejercicio profesional.
 - ◆ *Es, también, una experiencia guiada que sucede en contextos de trabajo reales* (no en ámbitos simulados, o en laboratorios), en los que los estudiantes tienen ocasión de anticipar en parte la propia actuación profesional.

El hecho de que las prácticas se desarrollen fuera de la sede formativa y de que sean controladas constituye el desafío más estimulante del que se derivan problemas característicos de una gestión atenta a la práctica (definición de los objetivos formativos, programación, evaluación de

resultados obtenidos por los estudiantes, relaciones con los supervisores que dentro el servicio tienen la tarea de enseñar la práctica, etc.).

- ◆ Es proceso *de aprendizaje en el campo*. A través de la práctica los estudiantes han de aprender a transferir/metabolizar, los aportes cognoscitivos recibidos en acciones o intervenciones concretas; requieren así mismo la adquisición otros elementos, respecto a los conocimientos transmisibles por vía del aula.

Probando a enfrentarse con las tareas reales, el estudiante aprende material nuevo, reglas y principios tan minuciosos que no siempre pueden ser codificados y transmitidos objetivamente a través de la enseñanza, lo mismo que verdades e intuiciones tan generales impregnadas de sentido empírico que han de ser vividas para poder ser captadas en profundidad. Todo ello hace que **la práctica sea un proceso de aprendizaje original, con una identidad propia, un proceso complementario e integrador respecto al aprendizaje teórico.**

- ◆ Es también un *proceso en espiral teoría – práctica – teoría* en el que las enseñanzas teóricas iniciales limitadas a lo esencial sean progresivamente retomadas a medida que la interacción con la realidad del trabajo se profundiza.

Reconocer dignidad plena y excelencia a la práctica como instrumento formativo requiere una reflexión sobre las modalidades de gestión que pueden desarrollar su potencialidad.

3. ESPECIFICIDAD FORMATIVA DE LA PRÁCTICA

El proceso según el cual los conocimientos, adquiridos por vía teórica o experiencial, se utilizan en las situaciones concretas del Trabajo Social para tomar decisiones y resolver problemas, es siempre, en parte, un proceso creativo. No es posible encuadrarlo del todo en procedimientos standard, siendo cada situación individual distinta respecto a las demás.

En la formación al Trabajo social se ha de tener presente que:

- ◆ es esencial no identificar la formación con el solo adiestramiento a la función, así como advertir al estudiante de la insuficiencia o parcialidad que supone apoyarse siempre en resoluciones lineales (con frecuencia este es un mecanismo de defensa antiprofesional);
- ◆ los servicios a la persona acusan la presencia de un elevado número de variables vinculadas a las situaciones que se han de atender, junto con una

capacidad de rápida transformación y, en general, con dificultad para referirse a criterios de inmediata evidencia para efectuar una valoración del resultado obtenido.

Es importante identificar:

- ◆ una metodología didáctica adecuada para la práctica, que se sitúe en espacios intermedios y en perspectiva de integración entre los modelos extremos;
- ◆ una metodología flexible, que sin negar la creatividad con la que el estudiante debe acercarse a la solución del problema, trate de facilitarla, de favorecer el desarrollo.
- ◆ Las modalidades fundamentales con las que es posible incidir, de alguna manera, en el proceso de implementación de conocimientos son sustancialmente dos: la elección de las tareas a asignar al alumno y proporcionar feedback adecuados sobre las tareas desarrolladas.

Si el objetivo de las prácticas es formar la capacidad de utilizar los conocimientos, o circularmente obtener nuevos conocimientos de la práctica, el supervisor no debe sustituir al alumno en su aprendizaje, enseñándole demasiado, o al menos no debe hacerlo más de lo necesario

Es importante resaltar que el supervisor, a diferencia del docente de teoría no tiene la tarea de transmitir las nociones, incluyendo entre ellas los procedimientos standard o modelos de comportamiento. Sí tiene la tarea de *enseñar el trabajo y de verificar el desarrollo y los resultados*, permaneciendo lo más posible adherente al corpus teórico transmitido en la sede escolástica.

Con esto no se ignora que el supervisor en algunos casos haya de integrar los conocimientos del estudiante, sugiriendo lecturas o transmitiendo nociones; se trata de captar *la especificidad de la función del supervisor* en las prácticas de formación al Trabajo Social:

Es el supervisor quien, por su posición en el lugar de encuentro entre el centro de formación y el lugar de trabajo, puede valorar que material proporcionar al estudiante, o guiarle en la reflexión del propio actuar.

4. PROGRAMACIÓN DE LAS PRÁCTICAS FORMATIVAS

Los dos objetivos fundamentales de las prácticas: aprender a aplicar los conocimientos y aprender a aprender de la experiencia, han de ser traducidos en metas más directamente relacionadas con lo específico de la profesión y, para cada práctica, con el contexto en el que se desarrolla.

El primer paso generalmente se atribuye a la escuela, mientras que el segundo es más propio del momento en el que se elabora el plan de prácticas (o contrato).

Dentro de los objetivos generales definidos por la Escuela, el supervisor adquiere un relieve especial en este momento, pues es él quien ha de reformularlos teniendo en cuenta la potencialidad formativa presente en su servicio y las necesidades formativas del estudiante; una operación compleja que pone en evidencia la necesidad de atender a distintos niveles y momentos en la programación:

- Programación previa a las prácticas
- Identificación de las necesidades formativas del estudiante y la elaboración del contrato
- Programación de la inserción en el contexto de las prácticas
- Programación del último periodo y de la conclusión.

La programación de la práctica plantea interrogantes sobre la medida en la que esta pueda ser programable: Para algunos objetivos la programación y la propuesta de las estrategias formativas resultan fáciles de diseñar, otros, probablemente los más centrales, ofrecen mayor dificultad. Nos referimos sobre todo a la asignación de trabajo que requiere el contacto con los usuarios, dado que con frecuencia no se puede saber con anterioridad “que demandas” se presentarán durante las prácticas o como se resolverán las situaciones problemáticas.

Esto puede llevar a enfatizar el trabajo formativo de fácil programación, como podría ser el estudio de la normativa, elaboración de un censo de recursos y necesidades, etc. dejando de lado o minusvalorando el resto, que se convierte en algo ocasional aunque de hecho constituya el aspecto más relevante de la futura práctica profesional.

Procediendo de esta manera el estudiante logra una experiencia limitada y muy parcial de lo que le será realmente requerido, o, lo que es peor, no aprende a afrontarlo de forma profesionalmente correcta. Igualmente limitado es el enfoque contrario, es decir, la inmersión del estudiante en cualquier situación que pueda

presentarse. La programación de las prácticas debe encontrar un equilibrio entre estos extremos.

La función de la programación deberá principalmente ayudar a maximizar las oportunidades de aprendizaje: en primer lugar a identificarlas y sucesivamente a gestionarlas de forma adecuada para su mejor utilización.

5. FASES DE LA PROGRAMACIÓN FORMATIVA.

- ♦ La programación pre-prácticas. Es un momento finalizado a identificar que ocasiones puede ofrecer el supervisor. Se trata de una respuesta lo más posible concreta a la pregunta **¿Qué puede aprender el estudiante con este supervisor en este servicio?** (tipo de trabajo, áreas de usuarios, equipo de colegas, competencias profesionales del supervisor, condiciones estructurales del servicio que favorecen u obstaculizan el aprendizaje...)
- ♦ Segundo paso *elaboración del contrato*, en esta fase los objetivos generales deben ser traducidos a objetivos específicos. En la elaboración del plan de prácticas intervienen tres actores (estudiante, supervisor y escuela) y el objetivo del plan debe ser por consiguiente finalizado a conciliar las tres variables principales: Los objetivos generales previstos por la escuela, los recursos del supervisor y del servicio como centro de prácticas, las necesidades formativas de cada estudiante¹.

Los instrumentos fundamentales de los que dispone el supervisor (la asignación del trabajo y la re-elaboración) deben realizarse en correlación con los objetivos específicos que en cada momento se propone alcanzar. Pero como fijar estos objetivos graduales y estas tareas correlacionadas?

Es posible fijar algunos objetivos standard que se adapten a todos los estudiantes para un determinado estadio de preparación, en medida más bien reducida. Es más fácil hacerlo para las primeras prácticas, después a medida que se procede cada alumno progresa con ritmos distintos y la fijación de objetivos standard significa solamente encasillar y definir rígidamente lo que uno puede o no puede aprender. De forma análoga será útil también a los fines formativos especificar detalladamente los objetivos para un estudiante al inicio de sus prácticas y, sucesivamente cada estudiante debería estar en condiciones de identificar de forma participativa los propios objetivos de formación.

¹ Este tercer punto es el que presenta mayor dificultad en la programación: el problema de ordenar los objetivos a conseguir según un criterio de gradualidad que lleve al estudiante a medirse con problemas siempre abordables, en primer lugar sencillos y sucesivamente más complejos. No se trata de fijar un límite de hasta donde debe llegar el estudiante al terminar la experiencia sino de ver las estrategias más oportunas para conseguir los objetivos.

Además del orden progresivo es necesario comprender y respetar los distintos estilos de aprendizaje de los estudiantes. Por otra parte sería equivocado utilizar como único criterio de gradualidad la dificultad del trabajo, pues nunca se podrá saber de antemano si será más difícil una entrevista o una reunión de equipo, una visita domiciliar o la elaboración de un informe.

Reynolds (1965) propone un recorrido gradual a través del que pasa generalmente el proceso de aprendizaje de un estudiante de trabajo social. Un recorrido que puede ser de ayuda para la definición de los objetivos intermedios, la elaboración del trabajo desarrollado y la evaluación.

Frente a una situación problemática

- ◆ la primera etapa del recorrido, en general es un exceso de *autoconciencia* (pensar en sí mismo mientras se desarrolla la tarea).
 - ◆ La segunda es aquella en la que el alumno logra *poner en relación* los conocimientos teóricos que posee con la situación a afrontar.
 - ◆ En el tercer estadio el estudiante va siendo capaz de *organizar de manera homogénea los conocimientos*, comprendiendo las situaciones en su conjunto y en su dimensión problemática, aunque no esté en condiciones de gestionar de forma satisfactoria el problema.
 - ◆ En el cuarto estadio, es capaz de *transformar en acción apropiada* la comprensión suficientemente profunda. Para cada tarea asignada y para cada fase atravesada, será posible entonces identificar que nivel de aprendizaje puede ser alcanzado con relación a los objetivos generales propuestos.
- ◆ *La tercera etapa de la programación es la inserción del alumno en el servicio.* La necesidad de preparación del contexto de aprendizaje recuerda que las prácticas no son solamente una relación educativa entre alumno y supervisor, estudiante – escuela: *es sobre todo una experiencia didáctica del alumno en el contexto más amplio de un servicio*, en el ámbito del cual el supervisor funciona como guía que facilita el aprendizaje y orienta el proceso de reelaboración de la experiencia, favoreciendo la utilización futura en contextos distintos del conocido en las prácticas.

Programación de la inserción dirigida a favorecer la indispensable colaboración del servicio centrada sobre todo en las exigencias del alumno con tres finalidades fundamentales: minimizar la ansiedad producida por la situación nueva, poner las bases de una cierta autonomía en el trabajo, motivar el aprendizaje.

6. CUESTIONES EDUCATIVAS

Responsabilidad de quien forma Trabajadores Sociales es preparar una nueva generación que aprende a hacer su propio trabajo en modo que sea eficaz desde el punto de vista operativo y correctamente orientado desde el punto de vista ético.

Si como dice Towle(1954), la característica de una profesión es prever un cuerpo de principios más que una serie de procedimientos empíricos o simples habilidades de rutina, esto nos indica la importancia de algunos requisitos. El Trabajo Social necesita profesionales bien orientados en el plano de los valores y humanitario y con competencias técnicas referidas al método de trabajo.

Según A. N. Whitehead (1950) el proceso formativo debería cuidar en el estudiante el desarrollo de las siguientes capacidades generales:

- ◆ *Despertar la curiosidad y la capacidad crítica.* Si el estudiante está motivado el trabajo en sí debería desarrollar esta función y el supervisor mismo obtener beneficio.
- ◆ *Desarrollar la capacidad de dominio de las situaciones complejas.* Ello corresponde plenamente a las tareas de los Trabajadores Sociales
- ◆ *Saber utilizar la teoría como guía para la toma de decisiones* sobre situaciones particulares. En gran parte de las intervenciones del Trabajo Social podría ser suficiente al estudiante la aplicación de principios teóricos (además que de métodos y técnicas de ayuda) que sean generales (no especializadas). Pero habrá también situaciones particularmente complejas (por ej. El problema del maltrato infantil) y procedimientos operativos sofisticados (ej. La programación de intervenciones comportamentales o de terapia familiar) para los cuales los estudiantes necesitan, para tener éxito, enseñanzas específicas en los planos teórico y práctico.

La formación en campo comparte los desafíos de la formación de adultos. Los adultos que estudian:

- ◆ tienen más expectativas sobre sí mismos y los otros que los niños y jóvenes.
- ◆ Poseen una importante experiencia de vida que pueden integrar en su trabajo y en su aprendizaje.
- ◆ Esperan ser tratados como personas maduras y responsables.
- ◆ Su motivación está influenciada por la utilidad de los conocimientos que adquiere.

- ◆ tienden a retener por largo tiempo las nociones que encuentran reflejo en su experiencia cotidiana y están motivados a aprender lo que consideran útil (Knowles, 1973)

a) Teorías del aprendizaje en la formación para el Trabajo Social

La naturaleza del aprendizaje del Trabajo Social comprende tres aspectos:

1. *Cognitivo* (habilidad de recordar, analizar y conceptualizar con relación a los problemas y las soluciones)
2. *Afectivo* (habilidad de reconocer, dar valor y empatizar con las emociones de los otros y con las propias.)
3. *Comportamental* (habilidad de actuar o de indicar actuaciones en modo claro y deliberado a lo que surge del análisis de datos y experiencias)

Cualquiera sea la actividad desempeñada por el estudiante debería ser posible analizar su actuación refiriéndola a una o más de estas categorías generales de requisitos personales. De la misma manera si el estudiante tuviera dificultades de aprender y/o presentara otros problemas de naturaleza más grave, estas debilidades podrían ser reformuladas como carencias de base en una o más áreas.

Según Tyler² los requisitos formativos abarcan:

- ◆ Capacidad de comprender hechos y principios relevantes;
- ◆ Familiaridad con una multiplicidad de informaciones;
- ◆ Capacidad de interpretar datos;
- ◆ Habilidad para aplicar esquemas mentales a problemas particulares que se presentan en el trabajo;
- ◆ Capacidad de estudiar y de referir por escrito los resultados de los estudios;
- ◆ Capacidad de advertir cuanto es necesario aprender y estar en disposición de hacerlo en situaciones diversas.

b) Rol docente/alumno

² Tyler (1971) ha identificado los requisitos formativos para quien desee ser considerado profesional en cualquier ámbito de trabajo, estos requisitos requieren competencias que el estudiante debe poseer al finalizar su formación para que sea reconocida su condición profesional

La relación docente/alumno ha sufrido en el tiempo notables cambios de perspectiva, que siguiendo a Wijnberg y Schwartz(1977) pueden agruparse en tres modelos:

- ◆ Modelo de **aprendizaje** (*apprentice model*);acentúa el hecho de que el supervisor debe organizar las tareas de aprendizaje de modo que el alumno pueda adquirir una serie de habilidades y conocimientos específicos estrechamente relacionados con el *setting* del trabajo.
- ◆ Modelo de **crecimiento personal** (*growth model*); desarrollado bajo la influencia de la psicología dinámica en el trabajo con los usuarios, se funda en la convicción de que el trabajo terapéutico y la relación de ayuda, para ser eficaces, requieren un notable crecimiento psicológico del profesional.³
- ◆ Modelo basado **en el rol** (*rol- systems model*), pone el acento sobre la naturaleza institucional de la relación estudiante/supervisor, identificando los aspectos del rol que configuran las respectivas pertenencias al servicio por el supervisor y a la escuela por el estudiante.

c) El proceso de supervisión

Además de los conocimientos específicos el supervisor debe tener conocimientos y habilidades más generales como las necesarias para organizar y gestionar situaciones de aprendizaje en beneficio del estudiante. Es lo que se entiende con el proceso de supervisión.

Al supervisor se le requiere habilidad para:

- ◆ conceptualizar la responsabilidad y los principios deontológicos del rol de Trabajador Social de manera que puedan ser transmitidos al estudiante;
- ◆ poseer una cierta capacidad de comprender la teoría que sirve de soporte a los métodos de intervención, de manera que experiencia y conocimiento puedan ser conjugados en modo comprensible por el estudiante
- ◆ Es necesario, además, que sean abiertos, agradables en las actitudes y comportamientos, y que sean de apoyo creando un ambiente favorable a la formación y desarrollo de una relación de aprendizaje.

7. CUESTIONES PROFESIONALES

³ Desde el punto de vista operativo este modelo es importante sobre todo porque pone en evidencia la idea de que la relación de supervisión debe ser congruente con el tipo de relación que el estudiante deberá saber establecer con el usuario.

Todas las profesiones han de ocuparse de la formación de las nuevas fuerzas, la única posibilidad de hacerlo es a través de la aportación de los propios miembros de la profesión.

La habilidad de poner en práctica conocimientos y técnicas debe ser aprendida progresivamente, ejercitándola en las situaciones reales de trabajo. Una de las dificultades que se presentan a la formación para el Trabajo Social está relacionada con las situaciones en las que se hace separación de las funciones teóricas y prácticas, siendo difícil encontrar una vía de medio entre la enseñanza sistemática de conocimientos teóricos y la adquisición de habilidades prácticas.

- ♦ *Contextos institucionales:* influyen de manera determinante en el carácter y la identidad de las prácticas de Trabajo Social, según los lugares los contextos pueden ser los servicios sociales de base, de la justicia, de los hospitales, de las asociaciones de voluntariado, etc. En realidad estos sectores cambian por efecto de la aparición de nuevos problemas y necesidades, por el surgir de nuevos modos de entender las intervenciones. Siempre a causa del cambio de las necesidades y de las competencias existe cada vez mayor tendencia a crear servicios nuevos, en general más pequeños y más especializados (asociaciones de ayuda para enfermedades específicas, para minorías étnicas, etc.).

De esta forma los estudiantes se insertan en una experiencia no solo para aprender conocimientos y habilidades de la práctica profesional sino también para aprender que respuestas se ofrecen desde el contexto institucional en el están insertos y como ellos pueden ayudar de manera eficaz teniendo presente el contexto organizativo de su institución.

- ♦ *Formación integrada:* Al primer intento de formular un modelo integrado para la práctica del Trabajo Social (Barlett, 1970) en el *Case Work* se han añadido otros autorizados esfuerzos de abordaje unificado y unitario que pudieran contemplar todos los contextos y métodos del T. Social bajo un único cuadro. (Goldtein, 1973; Pincus e Minahan, 1973; Middleman e Golberg, 1974)⁴.

Dentro de este enfoque unitario y sistémico, los conocimientos y habilidades de cada nivel de intervención quedan relativamente separados. En el plano operativo se sugiere la oportunidad de un abordaje de equipo de los problemas sociales, afrontados en el ambiente en el que se presentan; los desarrollos posteriores de esta concepción apuntan al desarrollo de habilidades genéricas o

⁴ Las aproximaciones comprendidas en este enfoque tratan de aplicar un modelo sistémico de pensamiento a todos los niveles de intervención tradicional del T. Social (micro o interpersonal; medio con grupos y comunidad; macro en estructuras institucionales). El objetivo es llegar a un abordaje unificado para comprender los factores que causan y mantienen los problemas sociales. La mas reciente elaboración del enfoque sistémico, Germain(1979; 1980) ha puesto en evidencia lo que se denomina abordaje ecológico-sistémico que pone el acento sobre la adaptación recíproca individuo-ambiente.

polivalentes para el trabajo social que puedan ser aplicadas de modo flexible a cada uno de los diferentes niveles de intervención. Es una perspectiva que se encuentra en fase de experimentación pero que indica la dirección hacia la cual el Trabajo Social deberá orientarse.

- ◆ Estos desarrollos en la conceptualización y en la teoría del Trabajo Social han tenido ya una notable influencia en la formación al Trabajo Social.

8. EL MODELO FORMATIVO DESARROLLADO EN LA ESCUELA UNIVERSITARIA DE TRABAJO SOCIAL NTRA. SRA. DEL CAMINO DE LEÓN.

◆ Antecedentes

La experiencia de la Escuela Universitaria de Trabajo Social Ntra Sra del Camino de León es fruto de un importante trabajo de equipo realizado con dedicación y entusiasmo por un grupo profesional fuertemente implicado en la el seguimiento y organización de las prácticas de campo.

La iniciativa comienza a gestarse con ocasión del proceso de reformas que, con motivo de la LRU, tuvieron que abordar las Escuelas Universitarias de Trabajo Social. La Escuela de León valorando su trayectoria, su posición y sus recursos humanos, consideró que disponía de condiciones que la permitían y aconsejaban avanzar en la reflexión y profundización en dos líneas que fueron siempre objeto de especial atención y sobre las que acumulaba una importante experiencia: La formación para la práctica profesional y el desarrollo de la investigación.

La acción comprendía dos propuestas:

- ◆ La formación para la práctica profesional, se proponía llegar a la reformulación, dentro del plan de estudios, del proyecto académico de formación para la práctica profesional.
- ◆ El desarrollo de la investigación se proponía la sistematización y apoyo y fortalecimiento del esfuerzo investigador realizado en la Escuela relacionados con las necesidades de elaboración y dirección de los trabajos de fin de carrera que han seguido realizándose como parte integrante del plan de estudios, la realización de estudios de investigación por iniciativa del centro, solicitados por otras instancias de la comunidad y el asesoramiento, todo lo cual podría encontrar el punto de referencia específico en la creación de un gabinete de investigación dentro de la misma Escuela.

Ambas iniciativas han sido y continúan siendo de gran relieve para la actividad de la Escuela y tienen numerosos puntos de encuentro, si bien hoy centraremos la

presentación en el tema que nos congrega: la formación para la práctica profesional.

¿Cuales fueron los puntos principales a profundizar y que consideramos deberían añadir un plus de calidad a la formación anteriormente ofrecida?

Procediendo al análisis y reflexión de la experiencia, se constataba:

- ◆ Respecto a las sedes donde se desarrollan las prácticas
 - ◆ La realidad geográfica y el tamaño de la Ciudad de León y su provincia
 - ◆ La presencia de los Servicios Sociales, organizaciones, entidades, iniciativas.
 - ◆ Necesidades sociales que aparecían con nuevas exigencias
 - ◆ Desarrollo y posibilidades de la iniciativa social
 - ◆ Presencia de trabajadores o de asistentes sociales en los lugares de atención social
- ◆ Respecto a los alumnos
 - ◆ La diversidad de escenarios de las ofertas formativas
 - ◆ La diversidad en las exigencias y niveles de aprendizaje
 - ◆ Diversidad en el seguimiento y valoración de la experiencia de aprendizaje
 - ◆ La necesidad de garantizar niveles mínimos en la adquisición de los aprendizajes
 - ◆ Necesidad de disponer instrumentos didácticos que favorecieran el aprendizaje autónomo del alumno.
 - ◆ Necesidad de disponer recursos que facilitaran la integración teorí-práctica
- ◆ Respecto a los supervisores
 - ◆ Incertidumbres que la nueva situación académica producía en los supervisores con mayor tiempo de experiencia
 - ◆ Diversidad de criterios referentes a la oferta de posibilidades de aprendizaje y de valoración de los procesos de los alumnos
 - ◆ Evolución en las posiciones de los profesionales dentro de los servicios que afectan su experiencia como supervisores.
 - ◆ Necesidad de disponer de instrumentos que facilitaran y apoyaran su desempeño como supervisores en relación con los objetivos propuestos en el proyecto formativo.

- ◆ Valoración de los alumnos como recursos humanos en la entidad y posibilidades de ser considerados y reconocidos en su dimensión de alumno en proceso de aprendizaje.
- ◆ Otros

La Escuela elabora las primeras propuestas de diseño del plan de aprendizaje para la práctica del Trabajo Social sobre la base de las siguientes líneas:

- ◆ Superar las dificultades que a causa de la diversidad marcan diferencias en el aprendizaje de los alumnos no asumibles.
- ◆ Nivelar la experiencia de aprendizaje práctico de los alumnos estableciendo condiciones que garanticen la posibilidad de aprendizajes considerados fundamentales
- ◆ Que las prácticas de campo no se agoten en la sola posibilidad de observación
- ◆ Que las prácticas ofrezcan una posibilidad de aprendizaje significativo del rol profesional por la experimentación fundada y reflexiva de la propia actuación
- ◆ Lograr la participación activa de los supervisores
- ◆ Identificar la organización idónea, los niveles de responsabilidad, la formación necesaria, la elaboración de instrumentos y recursos.

Desde la nueva organización

- ◆ La formación para la práctica se proyecta desde un concepto de calidad total. valorando la importancia que tiene su análisis desde la perspectiva del alumno. Con ello el mejor conocimiento de sus demandas, su valoración inicial, sus expectativas sobre el valor recibido y percibido, por consiguiente su nivel de satisfacción.
- ◆ Desde esta perspectiva cobra relieve las expectativas respecto a la armonización, el desarrollo, la proyección del nuevo diseño en el que se pondera:
 - ◆ El valor fundamental del elemento humano
 - ◆ El flujo de la información
 - ◆ La flexibilidad requerida para la adecuación la diversidad de los campos de prácticas
 - ◆ Los sistemas de apoyo
 - ◆ Los instrumentos de medición, control y evaluación

- ◆ La definición de indicadores
- ◆ Otros.
- ◆ Implica tres instancias: la Escuela – la Entidad- el Alumno. Cada una de ellas ha de tener claro y establecido su cometido en este proceso y disponer los medios que corresponden a su responsabilidad.
- ◆ Establecer en líneas generales los ámbitos de responsabilidad:
 - ◆ La Escuela planifica y garantiza el proyecto formativo
 - ◆ La Entidad representa la posibilidad de encuentro con la realidad en una experiencia controlada y guiada por un profesional del trabajo social
 - ◆ Alumno protagonista de su propio aprendizaje

El trabajo realizado dio lugar a la elaboración de importantes documentos que conforman la “*Guía para la integración teoría práctica*” de cada uno de los cursos, y que se constituyen en los instrumentos utilizados actualmente.

Como se recoge en la presentación de la guía, poner en acto un nuevo plan de estudios ha favorecido la realización de un importante esfuerzo por sistematizar la experiencia realizada hasta el momento, así como la integración de numerosas experiencias y aportaciones confluyendo todo ello en la presente guía

La importancia que tiene la preparación de los alumnos para la práctica profesional en el plan de formación, requiere la máxima atención en cuanto a la previsión de tiempos y espacios propios y en la implementación de instrumentos y medios adecuados a la mejora cualitativa de la experiencia de aprendizaje.

La guía es un instrumento complementario a los cursos teóricos, especialmente preparada para favorecer la formación integrada. Es un soporte para la formación teórica y una orientación para las prácticas, especialmente diseñada para *favorecer la elaboración y reflexión de la experiencia*. Ofrece:

- ◆ Indicaciones que facilitan la unificación del proceso de aprendizaje de todos los alumnos en cuanto a objetivos, contenidos, tiempos y metodología
- ◆ Orientación para supervisores y alumnos,
- ◆ Utilización de una terminología común;
- ◆ Indicadores del proceso de aprendizaje del alumno;
- ◆ Referencias teóricas a partir de las asignaturas cursadas.

No todos los conocimientos teóricos impartidos en las distintas asignaturas se prestan con la misma facilidad a una utilización directa en las practicas, sobre todo los que se refieren a la descripción del contexto sociocultural en el que se

desarrolla el Trabajo Social, mientras que las asignaturas sobre metodología y servicios sociales encuentran referencias más frecuentes y específicas..

La formación práctica se desarrolla en su globalidad a lo largo de los tres años de la carrera: en primer curso ofrecen la posibilidad de un acercamiento gradual a la realidad social, guiado, supervisado y orientado a lo que luego será el ejercicio profesional.

La aplicación de la metodología de intervención profesional en un campo concreto es específico de segundo y tercer curso, procediendo al respecto de forma progresiva.

♦ **La guía para la integración teoría-práctica correspondiente a Primer curso** se refiere a los elementos que facilitan la familiarización de los alumnos con las necesidades sociales y la iniciación en la comprensión de algunas áreas y campos de actuación del profesional de Trabajo Social. Se desglosa en dos líneas diferenciadas según hagan referencia a la asignatura de Intervención social o de Trabajo Social.

♦ *Intervención social*: Contiene los fundamentos que permiten al alumno el acercamiento a la problemática de la sociedad, de una forma organizada y sistemática; aplicando metodología y contemplando tiempos para su ejecución, de este modo se inician en el ejercicio de habilidades de trabajo en grupo, al participar activamente en la organización y desarrollo de sus prácticas, poniendo en marcha las actitudes de compromiso, colaboración y responsabilidad.

♦ Se organiza con los siguientes apartados:

- ♦ Presentación
- ♦ Posicionamiento del alumno frente al aprendizaje. Contrato formativo.
- ♦ Conocimiento teórico de la realidad social
- ♦ Comprensión, transmisión y análisis de los diversos colectivos y áreas de necesidad
- ♦ Evaluación de los procesos de trabajo y de los contenidos

Cada uno de estos bloques se especifica en:

- ♦ Contenidos
- ♦ Determinación de actividades y tareas a realizar
- ♦ Descripción de la metodología
- ♦ Instrumentos y técnicas a utilizar

La experimentación de esta guía se corresponde con el primer semestre del curso escolar.

- ◆ *Trabajo Social*: dentro de los objetivos indicados para *Primer curso*, resalta la relación entre el crecimiento personal y profesional, propone de forma explícita aspectos esenciales del aprendizaje en el que intervienen diversidad de variables que se especifican en los siguientes apartados:
 - ◆ Presentación
 - ◆ Situación del alumno ante las prácticas de Trabajo Social. Formalización del contrato formativo.
 - ◆ Bloque A: Acercamiento a diversos sectores de población marginada y/o en situación de desventaja social.
 - ◆ Bloque B: Aprendizaje del uso de la documentación profesional
 - ◆ Bloque C: Valoración de las capacidades y actitudes frente a las prácticas
 - ◆ Bloque D: Adquisición de habilidades en la solución de supuestos prácticos.
 - ◆ Bloque E: Correlación entre necesidades y recursos
 - ◆ Bloque F: Aplicación de métodos y técnicas de investigación social al conocimiento de una realidad social
 - ◆ Bloque G: Evaluación de contenidos y procesos de aprendizaje.

Para cada uno de los bloques se especifica:

- ◆ Objetivos
- ◆ Determinación de las actividades a realizar
- ◆ Descripción de la metodología
- ◆ Instrumentos y técnicas a utilizar

La experimentación de esta guía se corresponde con el segundo semestre del curso escolar.

Las guías incluyen un anexo donde se recoge la terminología profesional de mayor utilización, referida a la experiencia realizada.

- ◆ ***La Guía para la integración teoría-práctica correspondiente a Segundo curso*** propone la iniciación del alumno en la intervención profesional, con la posibilidad de avanzar en la profundización de los aspectos propios de las etapas de conocimiento y su orientación a la intervención, en función de un cambio que favorezca una mejora desde la perspectiva del Trabajo Social.

La guía de Segundo curso se ha enfocado desde una metodología de investigación-acción como proceso en el que el conocimiento lleva a la acción y la acción nos da datos que completan el conocimiento.

- ◆ **La Guía para la integración teoría-práctica de Tercer curso** pretende que el alumno utilice como esquema mental de referencia para la acción el bagaje de conocimientos teóricos obtenidos de la teoría de las ciencias sociales y de la teorización de la praxis, mediante la identificación y comprensión de modelos más adecuados a su realidad de prácticas.

Las guías precedidas de la correspondiente introducción especifican para cada curso:

- ◆ los objetivos generales propuestos
- ◆ Los niveles generales de aprendizaje, indicando las capacidades y actitudes que el alumno ha de adquirir o desarrollar.
- ◆ Los momentos de aprendizaje se establecen:
 - ◆ Para Segundo curso. .
 - ◆ posición como alumno – contrato formativo;
 - ◆ conocimiento del campo de acción profesional;
 - ◆ profundización en el conocimiento: investigación intervención;
 - ◆ Diagnóstico específico y propuesta de intervención;
 - ◆ Para Tercer curso:
 - ◆ Posición como alumno- contrato formativo;
 - ◆ Departamento de Trabajo Social y la planificación;
 - ◆ ejecución;
 - ◆ evaluación de los procesos de enseñanza aprendizaje.

Cada uno de los momentos se desarrolla los siguientes elementos:

- ◆ Presentación indicando las características de la etapa
- ◆ Objetivos
- ◆ Contenidos
- ◆ Tiempos
- ◆ Actividades
- ◆ evaluación

La Guía de Segundo y Tercer curso incluyen sus respectivos anexos en los que se recogen propuestas de modelos de documentación para el sistema informativo y la terminología profesional de mayor utilización según la experiencia

Considerar la Escuela garante y planificadora del proceso formativo trajo consigo un mayor desarrollo de la actividad de *coordinación de las prácticas*.

A este nivel corresponden la responsabilidad de las relaciones institucionales, la relación con los supervisores y la organización de actividades que favorezcan las reflexiones y elaboraciones orientadas a garantizar los elementos fundamentales que han de ser base común en la formación:

a) *Actividades de coordinación*: momentos de intercambio, de iluminación, o de nuevas aportaciones para la lectura de la realidad, la reflexión, la coordinación, la evaluación, etc. Promovidas por el coordinador de área y/o de curso y dirigidas a supervisores y alumnos.

b) *Prácticas de campo*: **Organización general** a cargo del responsable de área. **Una planificación específica para cada curso** por los coordinadores de curso y otra planificación **específica para cada centro** realizada por el supervisor.

c) *Contenidos*:

- ◆ **En 1º curso**: conocimiento de recursos y estudio de alguna temática.
- ◆ **En 2º y 3º** : experiencia pre-profesional en entidades prestadoras de servicios o implicadas en iniciativas sociales. En total para el presente año 56 centros.

◆ **Actividades**

Primer curso:

Asignatura: *Intervención Social*

- ◆ Conocimiento de diversos colectivos a través de la investigación bibliográfica
- ◆ Adquisición de destrezas en el manejo de técnicas de trabajo científico y de trabajo de grupo
- ◆ Exposición de los trabajos en asamblea
- ◆ Evaluación de resultados y procesos

Asignatura: *Trabajo Social*

- ◆ Conocimientos de recursos relacionados con los colectivos estudiados
- ◆ . visitas a centros e instituciones o
- ◆ . presentación de los mismos en el aula cuando no corresponde la visita a la Entidad.
- ◆ Instrumentos de documentación:
- ◆ . Fichas
- ◆ . Informes
- ◆ Acercamiento a la realidad social utilizando los métodos de investigación social
- ◆ Integración y aplicación de conocimientos (intervención, trabajo social, servicios, etc) a través de la resolución de supuestos prácticos.

Segundo y tercer cursos

A) Actividades de coordinación con los alumnos

Segundo curso

Primer semestre:

1. Cursillo –taller: Iniciación a las prácticas
2. Jornadas de reflexión sobre “Posición como alumno”
3. Encuentros por sectores afines sobre “conocimiento global del campo de acción profesional.

Segundo semestre:

1. Orientaciones para la investigación-acción
2. Encuentros de coordinación en la entidad de prácticas (alumnos y supervisor).
3. Encuentros intersectoriales

Tercer curso

Primer semestre:

1. Cursillo-taller : Iniciación a las prácticas
2. Encuentros por sectores afines: organización del departamento de Trabajo Social en la entidad e implementación del proyecto de intervención
3. Cursillo taller: Diseño de evaluación del proyecto de intervención

Segundo semestre:

1. Encuentros de coordinación en la Entidad de prácticas (alumnos y supervisor)
2. Encuentros intersectoriales

La base de intercambio para cada uno de los encuentros es preparada por los alumnos según las pautas acordadas, de acuerdo con los objetivos de cada etapa.

Cada semestre concluye con la evaluación del supervisor y la autoevaluación del alumno.

B) Actividades de coordinación con los supervisores

- a) La puesta en marcha de la nueva organización de las prácticas, requirió un importantísimo esfuerzo de información, formación y asesoramiento de los supervisores de campo en los que equipo tuvo una gran actividad. Ello conllevó la realización de “cursillos taller” de preparación en los que se profundizó el papel del supervisor.
- b) Orientaciones, acuerdos e intercambios para el inicio de las prácticas y sobre los instrumentos de soporte a utilizar
- c) Invitación a participar en los encuentros organizados para el seguimiento del programa formativo de los alumnos
- d) Intercambios en los encuentros de coordinación
- e) Evaluación del curso y sugerencias para la mejor adaptación del instrumento Guía a incorporar para el curso siguiente.
- f) La utilización de la guía se inició de forma progresiva y experimental, comenzando el primer año con las prácticas de Segundo curso; dejando para el año siguiente la iniciación de las prácticas de Tercer curso.

ACTIVIDADES DIRIGIDAS ESPECIFICAMENTE A LOS SUPERVISORES

- a) Cursillos - seminarios sobre exigencias y niveles de enseñanza
- b) Cursillos taller de información y análisis de implicaciones que presenta al supervisor la utilización de nuevos instrumentos
- c) Cursillos sobre el desempeño y contenidos de los encuentros de supervisión
- d) Formación permanente a partir de diferentes iniciativas de formación

La aplicación con carácter de proyecto piloto tuvo una primera valoración global a los tres años de iniciar la experiencia, es decir después de cumplir los dos años de aplicación en el ciclo completo de Segundo y Tercer curso.

A partir de ese momento el Proyecto “*Guía de Integración teoría- práctica*” de los tres cursos fue objeto de estudio y análisis en dos proyectos de investigación sobre “Recursos de apoyo a la Enseñanza Universitaria” dentro de las Convocatorias de la Junta de Castilla y León: “*Guía para la integración teoría-práctica en la formación y aprendizaje del Trabajo Social*” (1999-2000) y “*Sistematización de la experiencia de aplicación de la Guía para la integración Teoría-Práctica*” (2001-2003).

Ello sirvió para la profundización del instrumento y para el desarrollo de sucesivos aspectos más particularizados de acuerdo a las exigencias que se habían ido detectando.

Actualmente se trabaja su adaptación para la utilización más flexible sobre la base de competencias y habilidades menos vinculadas a una determinada estructura formal; con ello se entiende facilitar su utilización a situaciones de aprendizaje diversificadas, teniendo presente los recursos y organización de cada Universidad y la oferta de posibilidades de la realidad social.

BIBLIOGRAFIA

- AIETS y FITS, *Estándares Globales para la formación y capacitación del Trabajo Social*
- ALLEGRI E., *Valutazione di qualità e supervisione. Connessioni teoriche e strategie operative nel lavoro sociale*, LINT, Trieste, 2000
- COLOMER, Montserrat; DOMENECH, Rosa, *La supervisión en Trabajo Social* HVMANITAS, 1991
- CORTIGIANI M., (A cura di), *L'Assistente Sociale e i suoi campi d'intervento*, PHOENIS Edit., Roma 2002.
- DOMÍNGUEZ M. J. *Sperienze Europee di tirocinio e supervisione nell'ambito accademico e laborale*, Seminario di Studio "Supervisión nel Servizio Sociale, un strumento Qualitativo nella formazione en el laboro" Ordine di AA. SS. Regione Lazio e le Università di Roma(La Sapienza, LUMSA, Roma Tre, Cassino) 29-30 novembre 2002.
- FERNANDEZ BARRERA, Josefina: *La supervisión en el Trabajo Social* PAIDOS, 1997
- *Guía para la Integración Teoría-práctica de Primer curso*. EUTS Ntra. Sra. del Camino. Documento de uso interno.
- *Guía para la Integración Teoría-práctica de Segundo curso*. EUTS Ntra. Sra. del Camino. Documento de uso interno.
- *Guía para la Integración Teoría-práctica de Tercer curso*. EUTS Ntra. Sra. del Camino. Documento de uso interno.
- KATHY FORD E ALAN JONES: *La supervisione dei tirocini nel servizio sociale*,ed. Centro Studi Erickson, Trento, 1991.
- *Libro Blanco de la Titulación de Trabajo Social*.

- MICHAEL N. KANE et alt., *Percepción de la eficacia de diferentes métodos de supervisión*, RTS, Colegio Oficial de DTR y AA. SS., nº166, Barcelona,2002
- PETTES, Dorothy E.: *La supervisión en el Trabajo Social*, EURAMERICA,1974
- PORCEL, Amparo; VÁZQUEZ, Carmen, *La supervisión. Espacio de aprendizaje significativo. Instrumento para la gestión*, CERTEZA, 1995
- TONON, G ET ALT.:*La supervisión en trabajo Social, una cuestión profesional y académica*, Espacio Ed. Buenos Aires, 2004.
- VAZQUEZ FENÁNDEZ, C., *Soervisión, un espacio de aprendizaje significativo en la formación de profesionales*, RTS, Colegio Oficial de DTS y AA.SS., n. 128, Barcelona 1992.
- VICENTE ZUERAS, I.: *La supervisión educativa en trabajo Social: un encuentro de valores*, Servicios Sociales y Política Social, n. 71, Consejo G. de Colegios de DTS y AA.SS. Madrid, 2005.