

EL CURRÍCULO INTEGRADO EN CIENCIAS SOCIALES (LA EXPERIENCIA DE LA ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL)

*Ma. Cristina Romero
Saint Bonnet
Lorena Molina Molina*

A. CONTEXTO INMEDIATO DE LA EVOLUCIÓN DE LA ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL.

1. Algunas características de la situación del país: 1950-1976

Interesa puntualizar solamente —por razones de espacio— aquellos factores que contribuyen a configurar un ambiente social del país pertinente al tema que nos ocupa. Estos factores sociales unidos a las inquietudes del claustro universitario se expresarán al final del período en los acuerdos del III Congreso Universitario 1972. Ambos factores confluyen con la dinámica que vive la disciplina del trabajo social y la Escuela misma a principios de la década de los años setenta.

Mencionar tales aspectos adquiere significado en tanto que el tejido que configuran sus relaciones constituye el antecedente necesario del surgimiento de un currículo integrado.

Al iniciarse la década del 60, la sociedad costarricense ha experimentado el inicio de los ajustes de la estructura productiva en el ramo agropecuario —además del café y del banano se estimula la producción del azúcar y la carne— como respuesta al reacomodo del mercado internacional, y se plantea como modelo de desarrollo la sustitución de importaciones. Ha experimentado además el inicio de un proceso de diferenciación del Sector Público, expresado en la constitución de las instituciones autónomas responsables de ejecutar las nuevas funciones asumidas por el Estado costarricense.

1.1. *El comportamiento de la estructura productiva.*

a) La contribución del sector agropecuario, refleja descensos importantes sobre todo provo-

cados por el descenso en los precios del café a partir de 1958, aunque los volúmenes de producción se hayan casi duplicado. El valor de las exportaciones del banano comienzan a decaer desde 1956 y adquieren un repunte hasta 1968 manteniendo una tendencia levemente creciente hasta 1972, para empezar a caer. Las exportaciones de carne crecen lentamente hasta 1963 y de allí se incrementan notablemente, sin que lleguen a superar el 10% al final del período (Campos, 1977, 71-72).

No obstante la lenta disminución en la generación del valor de la producción global, el sector agropecuario continúa teniendo importancia. En 1963 absorbe el 49% de la Población Económicamente Activa (PEA) y en 1973 el 63% y para esos años los aportes al Producto Interno Bruto (PIB) corresponden a una cuarta (24,5%) y a una quinta parte (19%), respectivamente (Campos, 1977).

Esa disminución de los aportes al PIB, se ve acompañada de un descenso en la PEA, un notorio subempleo y desempleo rural, así como un proceso de inestabilidad de la fuerza de trabajo y movimientos migratorios campo-ciudad en busca de espacios económicos que aparentemente ofrecen mayores oportunidades de empleo y remuneración. A esto contribuye el mantenimiento del sistema tradicional de la propiedad territorial con tendencia a la concentración, la mecanización creciente y la reducida capacidad de negociación de los grupos rurales en situación de sobre explotación que afianza los mecanismos de expulsión demográfica y de pobreza rural.

b. *Las actividades industriales* no escapan a las presiones externas para la dinamización de su estructura, aunque la necesidad de su desarrollo haya sido presentada localmente como alternativa para organizar la economía desde los pri-

meros años del siglo. Pero es a partir de 1959 (Ley de Fomento Industrial) cuando se propone la diversificación de la producción, garantizando una protección a las industrias cuyo aporte al ingreso nacional, inversión y balanza de pagos sea sustitutiva.

No obstante, pese a las medidas proteccionistas no logra una posición importante en el PIB, pues además de constituir una actividad incipiente, el mercado interno traza los límites de la expansión de inversiones sobre la base de una insuficiente capacidad de consumo de la población.

Los aportes al PIB en 1963 son de 20% y en 1973 de 24,6%. La PEA que absorbe es del 17,4% y de 18,6% para esos mismos años, en el orden correspondiente.

La producción industrial local responde a la demanda externa de inversiones directas productivas y no traslada sus efectos dinámicos al resto de las ramas de producción al limitarse a constituir una industria de bienes de consumo no duradero o sea de "etiquetado, tableteo y toque final".

La sustitución de importaciones modifica la estructura de las importaciones, pues el grueso de éstas serán insumos y bienes intermedios y de capital necesarios al proceso de ensamblaje. Ello repercutió sobre una balanza de pagos desfavorable progresivamente; en 1960 el saldo de intercambio fue de 23,3 millones y en 1972-106,3 millones de pesos centroamericanos (Campos, 1977). En este desarrollo poco autónomo, la inversión extranjera desempeña un papel absorbente, pues la afluencia de capital se efectúa en condiciones de suma liberalidad.

Los primeros signos de debilitamiento del proceso de industrialización se captan entre los años 67-68 al manifestarse un estancamiento relativo ante una limitada demanda local. Esta circunstancia influye en el empleo industrial.

c. Junto a lo apuntado para los sectores primario y secundario, las actividades terciarias, ocupan un lugar de primera magnitud en cuanto a absorción de la PEA y participación en el PIB. Este sector aglutinó el 33% de la PEA y aportó el 55% al PIB en 1963 y para 1973 absorbió el 45% de la PEA y aportó el 56% al PIB (Campos, 1977).

Este sector agrupa ramas heterogéneas y diversas, desde actividades de subsistencia que realiza la fuerza de trabajo sub-empleada y desempleada, pasando por los servicios técnico-profesionales de tipo privado y de orden colectivo que desempeña el sector público.

La capacidad de absorción de este sector denota por una parte su condición residual, que se alimenta de la población expulsada del campo y que no tiene cabida en los establecimientos industriales; y por otra parte, expresa la condición expansiva del Sector Público como respuesta a la ampliación de las funciones del Estado propuesto desde 1948.

La capacidad de absorción de este sector denota por una parte su condición residual, que se alimenta de la población expulsada del campo y que no tiene cabida en los establecimientos industriales; y por otra parte, expresa la condición expansiva del Sector Público como respuesta a la ampliación de las funciones del Estado propuesto desde 1948.

1.2 *El comportamiento del Sector Público.*

En función de las nuevas atribuciones, el Gobierno continúa realizando inversiones públicas en proyectos de infraestructura económica y de mejoramiento social. Ambos son necesarios para apoyar el proceso de industrialización, cobijando con ello la acumulación privada del capital y a su vez mejorando las condiciones de vida de la población para ampliar la demanda interna y además contribuir al mantenimiento y reproducción de la fuerza de trabajo.

Con respecto a la orientación del gasto hacia actividades sociales, culturales y de salud, es significativa especialmente en salud y educación. La tendencia se continúa impulsando hasta lograr la universalización del Seguro Social y coadyuvar a la redistribución del ingreso por la vía del Fondo Social de Asignaciones Familiares. El análisis de la eficiencia y eficacia de ese gasto escapa a este trabajo, pero merece rescatarse que las funciones técnico-económicas y político-sociales parecen ser la tónica más avanzada, que además es coherente con el papel regulador, previsor y participante directo del Estado Costarricense y de un régimen político democrático burgués.

2. **La Universidad de Costa Rica en la Sociedad Costarricense.**

Es en el contexto socio-económico descrito en forma sumaria, donde la Universidad de Costa Rica construye su nacimiento y desarrollo. En la vida universitaria pueden delimitarse fases. La primera del 1940-1957 cuando se realizó una de sus principales reformas académicas y que apoyó la necesidad de planificar la formación profesional, respondiendo a los requerimientos del nuevo proyecto político de Estado. La otra fase cubre de 1957 a 1972, fecha en que se redefinieron los fines y propósitos de la Universidad. En este sumario se mencionarán aspectos atinentes

a la segunda fase por el interés mismo del presente trabajo (Campos, 1977).

La reforma realizada en 1957, además de la orientación humanista materializada en la creación de la Facultad de Ciencias y Letras, previó la posibilidad de diversificar las opciones profesionales. Por ejemplo, Ingeniería se diversificará en eléctrica, mecánica, industrial, civil, topografía; Agronomía se diversificará en fitotecnia, zootecnia y economía agrícola. Sin duda, tal posibilidad pretende responder a las necesidades de los planes de estudio. En el campo social, además de la Escuela de Trabajo Social, anexa a la Facultad de Ciencias Económicas, se abren las carreras de psicología, sociología, antropología, y ciencias políticas, en la década del 60.

Sin duda la formación de profesionales en este campo contribuiría al desempeño de las funciones del Estado Costarricense en las esferas económica y social, como se apuntaba líneas atrás. Ello guarda correspondencia con la diversificación del sector agropecuario, el fomento industrial y la política social de los gobiernos.

Estas alternativas se estimulan tanto por la concepción desarrollista, como por presiones externas de la reproducción del capital no dependiente y por la situación misma del país que demandaba la superación de un modelo de desarrollo de índole agroexportadora y de un Estado que buscaba el apoyo a la reproducción ampliada del capital local.

El desarrollo social, el acontecer internacional y su estudio en el ámbito universitario propician el surgimiento de una clara conciencia de las características de Costa Rica como un país subdesarrollado y dependiente. Los aportes de los teóricos de la dependencia latinoamericana calan hondo a fines de la década del 60 y primeros años de los 70 en la conciencia de los intelectuales y estudiantes universitarios.

En este ambiente surge el cuestionamiento interno sobre el papel que debe cumplir la Universidad ante la sociedad costarricense y las características de subordinación de esa sociedad en el nivel internacional. El cuestionamiento de esa relación dominante-dominado en el plano local internacional, convergen en el III Congreso Universitario realizado en el año 1972.

En este Congreso se redefine el papel de la Universidad, no ya como institución que crea y mantiene el acervo cultural, sino como aquella cuya función primordial la constituye la formación de profesionales con una conciencia crítica.

Se cuestionó la neutralidad política que implícitamente sustentaba los fines de la Universidad, aunque de hecho las relaciones Estado-Universidad reprodujeran a diferente nivel los mismos valores e intereses dominantes.

Desmitificar esa neutralidad política llevó a plantearse como fin de la Universidad lo contenido en el siguiente artículo del Estatuto Orgánico:

"Artículo 3. El propósito de la Universidad de Costa Rica es obtener las transformaciones que la sociedad necesita para el logro del bien común, mediante una política dirigida a la consecución de una verdadera justicia social, del desarrollo integral, de la libertad plena y de la total independencia de nuestro pueblo" (Universidad de Costa Rica, Estatuto Orgánico 1984, (pág. 6).

Simultáneamente al cuestionamiento que ocurría en el ámbito universitario, o quizá con orígenes más lejanos, la Escuela de Trabajo Social replanteaba el papel de sus graduados y la formación que éstos recibían para atender la problemática social de la época configurada por la dependencia y el subdesarrollo latinoamericano.

De tal modo es que esos cambios, acaecidos en la Universidad y sintetizados en los acuerdos del III Congreso, vienen a fortalecer el proceso de auto crítica y auto diferenciación profesional en la Escuela de Trabajo Social.

3. La Escuela de Trabajo Social

3.1. Origen y ubicación en la estructura universitaria.

Nace en 1942 con el fin de "servir necesidades de adiestramiento técnico básicamente de la CCSS" (Campos, 1977). A partir de 1944 pasa a formar parte de la Universidad de Costa Rica como dependencia de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales en condición de Escuela adscrita. Este vínculo merece subrayarse en virtud de que "se inicia el cambio hacia una menor dependencia con respecto al Estado y se inaugura la posibilidad de ampliar el espacio relativo para su autodeterminación académica" (Campos 1977). De 1947 a 1956 se le ubica como Departamento de Ciencias Económicas y por ello en su estructura curricular predomina la orientación y los cursos de Economía y Administración (Plan de Estudios 1954).

En este momento priva una notable autonomía administrativa de la Escuela con respecto a la facultad. Ello propicia el germen de una delimitación de las funciones específicas y la razón de ser de la profesión, aspecto que se traduce en el Plan de Estudios 1965, y el currículo se organiza buscando mayor unidad con respecto al objeto de la profesión.

Como resultado de la reorganización administrativa, a partir del III Congreso Universitario la Escuela pasa a formar parte de la Facultad de Ciencias Sociales.

Para comprender por qué surge un currículum integrado —en el segundo quinquenio de los setenta con estrecha raigambre en la realidad social— es necesario hacer una breve construcción de los antecedentes.

3.2. *Evolución Curricular 1960-1973.*

A mediados de la década del 60, la Escuela ha aprobado un Plan de Estudios consecuentes con el objeto de la profesión, esto es, "contribuir al ajuste del individuo al medio, armonizar las condiciones de vida del hombre y la sociedad" (Campos, 1977).

Entre los años 1968-1972, se manifiesta entre la comunidad docente y estudiantil un movimiento de crítica y problematización acerca del objeto de la profesión y el modo de abordarlo. Se cuestiona el carácter dependiente de la profesión con respecto a las políticas transitorias del Bienestar Social y a las concepciones de inmutabilidad de las sociedades que refleja la literatura de esa época. Estas ideas no emergen en el seno de las instituciones del Estado, sino en la Universidad, al amparo de la efervescencia intelectual de ese entonces tanto a nivel nacional como extranacional; ejemplo de ellos son los eventos internacionales celebrados en Araxá, Teresópolis, Quito y San José, convocados por la Asociación Latinoamericana de Escuelas de Servicio Social (ALAESS), a fin de reflexionar sobre el quehacer profesional y la formación académica.

Este quinquenio concluye con un replanteamiento del objeto del quehacer profesional. Se hace énfasis en que la profesión debería captar las necesidades de la realidad social costarricense, explicarse las causas estructurales generadoras de la desigualdad y procurar que los grupos subordinados participen activamente en la transformación de sus condiciones de vida.

Es en este contexto donde se marca un salto cualitativo en la línea evolutiva de la Escuela, en tanto se supera la relación simbiótica entre la demanda ocupacional y la formación profesional.

Como antecedente, fundamental al Plan de Estudios 1976, objeto de nuestra atención, nos interesa subrayar que surge la idea de integración de conocimientos teóricos y prácticos, así como dotar al estudiante de instrumentos para abordar la realidad que se enfrenta como contradictoria y en constante cambio. Esto supera en el discurso la anterior noción de inmutabilidad social, presente años atrás, y da lugar a un plan de estudios que plantea algunas innovaciones en vistas a la integración:

El Plan de Estudios de 1973

Se organiza en tres bloques centrales:

- a. Realidad Nacional, que contribuyó a la explicación de las causas estructurales de la pobreza y a un despertar de la conciencia crítica en el estudiantado.
- b. *Metodología.* Los cursos agrupados en este bloque formalmente proponían la utilización del método dialéctico; sin embargo la enseñanza hizo énfasis en el llamado "Método Básico", que integra los métodos clásicos de caso, grupo y comunidad con la idea de "entender al hombre en todas las dimensiones de su actuar". Aquí se incluía además, cursos sobre métodos de investigación y estadística.
- c. *La práctica,* hizo énfasis en el trabajo en comunidad, principalmente con grupos organizados de "comunidades urbanas marginales". La experiencia en zona rural fue minoritaria. En el último nivel del Plan de Estudios se consideró como espacio para la práctica académica el quehacer institucional.

Al intentar los métodos clásicos agrupados en el "método básico" se buscó rescatar los pasos metodológicos de investigación, diagnóstico planificación, ejecución y evaluación.

Cuando se inició la ejecución de este Plan de estudios no había una conceptualización de los grupos sociales según un criterio de posición y actuación de clase social. Más bien continuaba vigente una concepción empírica-asistencial según la cual la atención de las "patologías sociales" y la promoción del desarrollo comunal eran los

objetivos profesionales de mayor importancia. Es entre los años 1974, 1975 cuando surge esta preocupación teórica en el seno del Equipo Interdisciplinario (órgano asesor junto con el Consejo Director de la Dirección de la Escuela) y el Consejo de Supervisores de Práctica por la caracterización de lo que se llamó los grupos estratégicos para el Trabajo Social, cuya problemática demandaba atención. Esta inquietud de orden teórico-práctico, jugará un papel central en la formulación y ejecución del Plan de Estudios 1976.

- d. *Un cuarto bloque*, aunque subsidiario, estuvo constituido por los cursos de Psicología, Sociología, Administración y Legislación.

Los principales logros de esta fase fueron:

- Una visión totalizadora de la realidad, superándose nociones fragmentarias de la misma.
- Una preocupación por acercarse a los sujetos y grupos en condiciones de subordinación económica y social.
- El análisis y desmitificación de lo neutral de la práctica del Trabajo Social y una clara comprensión de su papel al servicio de la reproducción del capital.
- Un deseo por integrar la teoría y la práctica.

Las principales limitaciones fueron:

- Una práctica académica no consecuente con lo que el discurso preconizaba.
- Una escasa capacidad autónoma, creativa para superar (no desechar) los métodos clásicos y los enfoques desarrollados en el Cono Sur.

3.3. *El Plan de estudios 1976.*

3.3.1 *Fundamentos del Plan:*

Con base en una trayectoria de trabajo, de análisis y de reflexión (jornadas I, II, III y IV, realizadas en los años 1971, 1973 y 1975), la Escuela de Trabajo Social asume los siguientes fines a partir del año 1976.

- Formar profesionales con alto nivel científico y técnico y vocación hacia la libertad y cuyo papel será el de participar con otros profesionales y con el pueblo en el estudio y la superación de las contradicciones de su sociedad.

- Buscar una mayor participación de la Escuela como un todo y los estudiantes y los profesores en particular, en los procesos tendientes a formar una conciencia crítica en torno a los problemas del subdesarrollo y la dependencia; a remover los factores productores del hambre, la miseria, la ignorancia y la explotación de nuestro pueblo (Escuela de Trabajo Social, "Plan de Acción 1973").

El Plan de Estudios 1973, referencial directo de lo que es el currículo actual se basa en los supuestos teóricos, filosóficos y epistemológicos que tratan de ubicar la formación de Trabajadores Sociales, en una concepción de la realidad nacional, a partir de la teoría de la dependencia y que se concreta de la siguiente manera: "Costa Rica: país subdesarrollado. Situación de dependencia externa". De esto deriva el objeto de estudio y los objetivos de abordaje al mismo. El hombre dominado, explotado, es decir, lo que se dio en llamar los grupos populares se convierte en objeto de la profesión; y la transformación social ("liberación del hombre") pasa a ser el objetivo de la profesión (Escuela de Trabajo Social, "Plan de Acción 1973").

Ambos aspectos esenciales del quehacer de la Escuela, están basados en el siguiente referencial teórico que orientará el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Un concepto de hombre según el cual éste es sujeto de su transformación y del mundo en que vive.
- Una concepción de la realidad como unidad dinámica (dialéctica en el sentido de que el constante cambio se genera a partir de la oposición de los elementos que se dan en situaciones concretas y de acuerdo con ciertas leyes).
- Una concepción del conocimiento como proceso, que se da a partir del elemento sensorial y concreto para llegar a la elaboración abstracta y luego, a una interpretación teórica de la realidad concreta ("Plan de Estudios de 1976" Escuela de Trabajo Social).

Estas concepciones determinan un cambio profundo en la orientación de la Escuela. El esfuerzo que se había venido realizando para lograr una mayor comprensión de la realidad nacional, permitió introducir los elementos que ayudaban a cuestionar el quehacer del profesional. Ello

condujo a una ruptura con el objetivo puramente asistencial. El cuestionamiento de la profesión dio pie a la reflexión acerca de las concepciones que lo sustentaban anteriormente. Este no es visto como un emergente patológico al que debe ayudarse a retomar el cauce de los requerimientos de la sociedad, sino que trata de comprenderse al hombre como un representante de un grupo social afectado por la dinámica de una realidad que determina su posición y situación en el conjunto social, con base en determinantes de origen económico, social y político y que puede emprender tareas de transformación.

La comprensión de las reglas del juego que determinan la existencia de grupos carenciados (los grupos populares), dio origen al cambio en la orientación profesional y por ende a la necesidad de que para asumir un papel diferente, más activo, más comprometido con la problemática de los grupos populares, el proceso de formación académica debía contemplar algunos cambios. Debía partir de la concepción de que el conocimiento no era la simple trasmisión de teorías en la que se había basado el Trabajo Social hasta esos momentos; era preciso que ahora el conocimiento se construyera con base en la inserción concreta en la realidad urbana y rural.

Frente a estas nuevas concepciones, los objetivos del currículo se organizan de la siguiente manera:

- a. "Desarrollar la capacidad para conocer y comprender la realidad en forma científica (en su dinamismo y unidad).
- b. Desarrollar habilidades para crear y utilizar métodos, técnicas e instrumentos que permitan colaborar en los procesos de transformación social.
- c. Desarrollar actitudes que lleven a comprometerse responsablemente en la realización de acciones concretas mediante el establecimiento de relaciones dialógicas con los sectores populares".

Los propósitos anteriores se concretan en los siguientes objetivos:

- a. Que el estudiante adquiera el conocimiento y la comprensión de los fenómenos sociales enmarcados en las siguientes áreas:
 - i. Realidad costarricense, dentro del contexto latinoamericano y mundial.

- ii. Del Trabajo Social en su relación actual, y en su proceso histórico (ubicación de la realidad y formas de enfrentarlas).
 - iii. Elementos de la Ciencia Social que ayudan a una interpretación de esa realidad.
 - iv. Diferentes posiciones con respecto al problema del conocimiento
- b. Que el estudiante desarrolle habilidades para:
- i. La observación, comprensión e interpretación científica de los fenómenos sociales a partir de situaciones concretas (relación de lo concreto con lo abstracto; del particular con el general).
 - ii. Para definir políticas generales, formular y ejecutar planes de acción (definición de fines y objetivos, estrategias y tácticas, toma de decisiones y trabajo en equipo).
 - iii. Para la aplicación creativa y racional de métodos, técnicas e instrumentos propios del Trabajo Social (concientización, capacitación, organización y gestión).
 - iv. Para la sistematización de la experiencia práctica.
- c. Que el estudiante desarrolle actitudes para realizar su acción, conjuntamente con los grupos populares mediante una relación racional, responsable y dialógica.
- d. Que el estudiante colabore en tareas concretas a partir de grupos, comunidades, organizaciones o instituciones, siempre que éstas tengan significación en términos de los fines de transformación social" ("Plan de Estudios 1976". Escuela de Trabajo Social).

El método para operacionalizar este currículo es el Taller y, lo que caracteriza fundamentalmente al Taller es la posibilidad que ofrece de integrar la docencia, la investigación y la acción social, a estudiantes, profesores y grupos populares y la teoría con la práctica.

El taller trata de superar el divorcio entre los contenidos teóricos desligados de la realidad concreta y las actividades prácticas espontaneístas, al hacer de la práctica o trabajo de campo su eje fundamental. En esta práctica un grupo compuesto por profesores de diferentes disciplinas sociales, estudiantes y grupos sociales popu-

lares problematizan la realidad en la que están inmersos, tratando de buscar las explicaciones más amplias con el objeto de definir formas de intervención en dicha problemática para contribuir a la transformación.

En el nivel del proceso de enseñanza-aprendizaje la integración es entendida como una síntesis (descripción, análisis, problematización), del conocimiento que surge del contacto con la realidad, para volver sobre ella y actuar en su modificación.

3.3.2. *Componente estructural*

Organización curricular

El modelo pedagógico denominado Taller utilizado en la Escuela de Trabajo Social a partir de 1976, constituye el fundamento del pensum y refleja por tanto su estructura académica más reciente.

El Plan de Estudios comprende 5 años, distribuidos en 10 ciclos lectivos de 16 semanas cada uno.

| Año Lectivo | Cursos y niveles de Taller | Título que obtiene |
|-------------|--|--------------------|
| I | Estudios Generales y Cursos requisitos | |
| II | Taller I | |
| III | Taller II | |
| IV | Taller III | Bachillerato |
| V | Taller IV | Licenciatura |

Cada nivel de Taller dura un año lectivo, y en él se definen problemas generadores, objetivos, contenidos teórico y metodológicos, así como la planeación de acciones por realizar en espacios específicos de la realidad social, seleccionados para realizar la práctica académica. Estos aspectos son desarrollados mediante una programación general y específica, elaborada en torno a la práctica que realizan los estudiantes en cada Taller.

Tales programaciones de cada taller se estructuran en cuatro fases, cuya duración varía en función de los objetivos que se definan para cada una de ellas.

3.3.3. *Fases del proceso pedagógico.*

Fase introductoria

Como lo indica su nombre, esta fase pretende que:

- el estudiante adquiera, en el primer nivel, una visión general del trabajo social, como disciplina, y
- una comprensión del modelo pedagógico y de los conocimientos que profundizará a lo largo de su carrera.

La fase introductoria se orienta, por tanto, hacia la ubicación general de los estudiantes en torno al proceso por seguir durante el ciclo correspondiente. Tiene un promedio de duración de tres semanas.

Fase de instrumentalización

Esta fase pretende que el estudiante asimile y corrobore elementos teóricos y metodológicos que le faciliten sucesivas aproximaciones a la realidad en estudio.

Se encamina hacia una definición del objeto de estudio, categorías por investigar, selección de técnicas de investigación, planificación, intervención, instrumentos de registro y manejo de fuentes secundarias. Tiene una duración promedio de cuatro semanas.

Fase de trabajo de campo.

Tiene una duración promedio de seis semanas. Se trata de la inserción de los estudiantes en diversas zonas seleccionadas según determinados criterios (*).

Se pretende fomentar en los estudiantes, un proceso de organización cooperativa, así como vivenciar las condiciones de vida de los grupos

(*) Los criterios de selección son: concentración en la zona de grupos populares, oferta de trabajo sin desplazar mano de obra, posibilidades de alojamiento y alimentación para los estudiantes.

populares (**), ahondar en el proceso de conocimiento y realizar acciones de acuerdo con los niveles de Taller. Esta aproximación vivencial permite sentir y percibir lo exterior; sin embargo, esto no es suficiente, sino que debe alcanzarse progresivamente, en sucesivos niveles de profundización.

El estudiante y el docente tienen la responsabilidad de captar la realidad, orientándose con la teoría existente para que ambos logren interpretar los fenómenos en estudio y de esta manera alcancen mayores niveles de conocimiento.

Tal situación se posibilita en esta fase por medio de las sesiones de supervisión semanal en el campo y de los Seminarios de Implementación Teórica, ya que es en esta instancia donde el análisis y la reflexión de situaciones concretas señalan el rasgo dominante de esta fase. El análisis y la reflexión emergen de las sistematizaciones parciales que registran los estudiantes diaria y semanalmente en los instrumentos de registro (Diario, Informe, etc.).

Realizar lo anterior permite confrontar los elementos teóricos y metodológicos estudiados en fases anteriores con la experiencia lograda durante el trabajo de campo, todo lo cual permite un mayor enriquecimiento teórico-práctico (**).

Las supervisiones en el campo se llevan a cabo con el apoyo de dos o tres profesores. Estas se caracterizan por una participación conjunta docente-estudiante, en la programación y ejecución del trabajo de campo. Las supervisiones difieren de las clases regulares que imparte el profesor; en las primeras participan varios profesores de distintas disciplinas, tienden a concentrarse en uno o dos días y son una respuesta a la necesidad de superar deficiencias teóricas y metodológicas detectadas en la ejecución del trabajo de campo.

(**) Los grupos populares constituyen la unidad de análisis curricular y entendemos por tales "aquellos grupos que se encuentran ubicados en los niveles más bajos de la escala social. Son trabajadores manuales que en unos casos son dueños de los medios de producción pero el producto de su trabajo apenas les permite sobrevivir". Cfr. González V. y Laura Guzmán, "Los grupos sociales populares y el Trabajo Social", Universidad de Costa Rica, Escuela de Trabajo Social, Mimeografiado, pág. 10, s.f.

(***) Los estudiantes se organizan en grupos durante el período de práctica, con el propósito de hacerle frente a las tareas de inserción investigación-acción y a la sistematización. Asimismo, para resolver las necesidades de alojamiento y alimentación durante el tiempo que permanecen en la comunidad.

Los Seminarios de Implementación teórica se realizan periódicamente y las discusiones que afloran en tales seminarios, se continúan con propósitos de mayor profundidad en supervisiones subsiguientes o en las sesiones regulares de cada profesor durante las fases posteriores.

El tipo de investigación-acción que se realiza durante cada Taller se ubica en actividades productivas del agro, industria, comercio y servicios de comunidad. Otras modalidades de trabajo se dan con las organizaciones de base y con las instituciones estatales que tengan proyección en esa realidad.

Debido a que tal experiencia presupone que deberá ser sistematizada, requiere entonces ser planificada con objetivos claramente definidos, ya que es la acumulación de conocimientos emergentes de la experiencia de campo, lo que da origen a la sistematización. Por tales razones los grupos de estudiantes programan en conjunto e individualmente su quehacer.

Fase de sistematización.

Es ésta la última fase de cada ciclo o nivel de Taller. Se persigue con ella que el estudiante logre ordenar, organizar e interpretar su experiencia en el trabajo de campo, experiencia que se ha cimentado en elementos teóricos y metodológicos elementales para investigar las fuentes que le permitieron abordar una realidad concreta, en un tiempo determinado.

Al abordar, organizar e interpretar la información obtenida, los grupos de estudiantes deben realizar una exposición escrita de sus investigaciones y acciones (especie de tesis o informes). Este tal documento reproducirá el conocimiento adquirido de la realidad, así como los aspectos metodológicos empleados y elaborados a través de esa práctica, y finalmente los aspectos organizativos del equipo de estudiantes.

3.3.4. Descripción de cada nivel de Taller.

Taller I

Se pretende con este primer año de carrera profesional que el estudiante conozca cómo es cómo vive y cómo piensa el pueblo de Costa Rica. ¿Cuáles son sus problemas, y a qué causas obedecen?

Para ello se hace necesario que el estudiante tenga elementos teóricos y metodológicos pa-

abordar e interpretar científicamente la realidad, elementos contemplados en las distintas fases del taller y que se hacen operativos durante la fase del trabajo de campo.

Para conocer la realidad nacional, el estudiante se incorpora a la actividad productiva, en cualquiera de los tres sectores de la economía. Al vivir esa realidad durante el trabajo productivo y por medio de la investigación de fuentes primarias y secundarias, conoce las características de su trabajo y, en general, la vida material y formas de pensamiento de la comunidad donde labora.

Concretamente se analizan las relaciones entre individuos, grupos, y estructuras económicas y social, y los problemas históricos del desarrollo individual y colectivo: las clases sociales.

Al finalizar este taller el estudiante elabora una caracterización y diagnóstico de la realidad específica en que se ha insertado.

Taller II

En este taller se parte del siguiente problema generador: ¿Cuál es el papel que desempeñan las organizaciones populares ante los problemas comunales?

Durante las fases de Introducción y de Instrumentalización de este Taller, el estudiante adquiere los elementos teóricos necesarios para retomar e interpretar la experiencia vivida en el taller anterior. A partir de esta reinterpretación, el estudiante toma parte directamente en programas, que, desde las organizaciones de base, estén orientados a la problemática de los grupos populares.

En este nivel de Taller se da énfasis a relaciones con las organizaciones de base, y a las formas de respuesta que los grupos populares dan a su problemática.

Taller III

Este taller pretende que el estudiante conozca y analice la proyección de las políticas estatales sobre los siguientes niveles particulares: grupos populares y organizaciones de base. Para ello el estudiante debe hacer un análisis del Estado, el proceso de dominación y los grupos sociales populares, así como de las importantes funciones políticas y sociales de administración que desempeña el Estado a través de las Instituciones. En este nivel de taller se trata de concretar por medio del trabajo de campo, la coordinación inter-

disciplinaria e interinstitucional que se ha iniciado en forma elemental en los talleres anteriores.

Taller IV

Se orienta hacia el conocimiento del papel que debe jugar el Estado Costarricense y el Trabajo Social en las Instituciones de Bienestar Social.

El estudiante ha establecido ya un contacto directo con los grupos populares, con su organización y con la proyección institucional. Se supone entonces, que cuenta con los elementos suficientes para analizar las actividades del trabajo social en el Sector Público y Privado costarricense y definir las posibilidades objetivas de participación, para contribuir a mejorar las condiciones de vida de los grupos populares. El trabajo de campo se realiza en proyectos de Trabajo Social, apoyados por una Institución Estatal o Privada, directamente con los grupos populares. (Escuela de Trabajo Social, "Plan de Estudios 1976").

3.3.5. Características más relevantes del Plan de Estudios.

El Plan de Estudios de la Escuela de Trabajo Social, de acuerdo con la descripción que se ha hecho en páginas anteriores, reúne las siguientes características:

- a. Integración teórico-práctica (el proceso de formación gira en torno al trabajo de campo y a los problemas generadores).
- b. Integración entre Docencia-Investigación-Acción Social (objetivos por programas y proyectos).
- c. Participación activa de los estudiantes en todas las fases del proceso de formación (incluyendo la programación y evaluación).
- d. Desarrollo de una organización educativa tendiente a la producción y difusión del conocimiento.
- e. Objetivos orientados al desarrollo de conocimiento, habilidades y actitudes hacia el cambio social.
- f. Docencia mediante equipos interdisciplinarios.
- g. Experimentación del modelo de investigación-acción como estrategia metodológica en la práctica académica.

B. AJUSTES CURRICULARES EN LA ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL.

Para identificar los principales ajustes realizados al Plan de Estudios 1976 se delimitaron tres períodos, a saber: El primer período abarca los años 1976 a 1980. Durante este lapso se condujo la formación académica mediante dos Planes de Estudios, el de 1976 tomado como base para este análisis y el de 1979 que no evidenció cambios significativos en lo sustancial o componente generador, pero sí en cuanto a la estructuración formal.

El segundo período comprende los años 1981 hasta mediados de 1983, éste marca el inicio de un ajuste curricular significativo en forma y contenido con respecto al Plan de 1976.

El tercer período comprende de mediados de 1983 a la actualidad; si bien formalmente no se aprueba ningún plan de estudios, pues sigue vigente el de 1981, sí se evidencian en su ejecución, modificaciones que repercuten en el proceso de integración, rasgo esencial del Taller como método pedagógico.

Los principales ajustes que se indican se refieren a dos grandes categorías:

1. Plan de Estudios (Teoría-práctica)
2. Estructura organizativa y el proceso de toma de decisiones para la tarea académica.

Se delimitaron esas categorías porque son las que permiten identificar cambios significativos en el recorrido de una década de experiencia de administración educativa de un currículum integrado.

Consideramos aquí que además de la existencia de un Plan de Estudios que permite orientar la misión fundamental de una Unidad Académica, la estructura organizativa y en particular el tipo de proceso decisorio son variables muy importantes que contribuyen a facilitar o a bloquear el desarrollo de un plan de estudios de carácter integrado, que requiere de la participación de los actores involucrados en la codecisión y en la cogestión, así como de un fuerte vínculo con la realidad social a fin de conocerla, analizarla e intervenir en ella.

En los siguientes cuadros se resumen los principales rasgos que distinguen cada uno de los períodos identificados.

Consideraciones finales

Las demandas provenientes de la reconceptualización del Servicio Social (crítica y replanteamiento de la concepción del Trabajo Social clásico en lo referente a razón de ser de la profesión, objetivos, el papel profesional y campo de acción) determinan que las escuelas de Trabajo Social de América Latina, desde el organismo que las agrupa (ALAETS), recomienden cambios profundos en sus currícula.

Por otra parte, el desarrollo de la sociedad costarricense expresa una tendencia en el desempleo rural y una presión por empleo y servicios en las zonas urbanas. Ello configura una compleja problemática social que requiere de acciones profesionales teórica y metodológicamente consecuentes con la realidad.

La Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica recoge estas sugerencias de orden académico y con diagnóstico de la realidad construye el currículo de 1976, luego de varios años de reflexión y gracias al esfuerzo y empeño de profesores y de estudiantes inquietos y deseosos de enriquecer la formación. La Escuela de Trabajo Social, convencida de esta necesidad, reconoce que para satisfacerla requiere de un currículo integrado. Un profesional comprometido con su realidad debe ser producto de una formación que considere el proceso de conocimiento como una síntesis de la teoría y de la práctica, y es la inserción en la realidad la que le da garantía a ese proceso.

A través del análisis realizado al currículo del año 76, en sus tres períodos, podemos destacar en el primero de ellos, el esfuerzo de poner en marcha el Taller y la búsqueda de formas metodológicas adecuadas para integrar lo teórico con la práctica. En el segundo período se puede apreciar una consolidación del modelo con base en la experiencia anterior, así como en la serie de momentos de análisis y de reflexión. Esta consolidación se logra tanto hacia adentro del Taller, como hacia afuera, puesto que lo innovador del modelo presentaba dificultades de adecuación a la estructura de la Universidad de Costa Rica. Hacia adentro es importante el esfuerzo puesto en la búsqueda de mejoras en los mecanismos de interrelación entre las instancias que participan en el proceso, esfuerzo que se ve debilitado en el último período al eliminarse dichos mecanismos integradores.

AJUSTES CURRICULARES. PERIODO 1976-1980

| Teoría | Práctica | Estructura organizativa | Proceso de toma de decisiones |
|--|---|---|--|
| <p>Taller I y II: Disciplinas: Psicología, Antropología, Sociología, Trabajo Social, Filosofía.</p> <p>Taller III y IV: Trabajo Social, Psicología, Planificación, Estadística, Sociología.</p> <p>Se organizaban los contenidos según las fases: Introdutoria, Instrumentalización, Trabajo de Campo y Sistematización, con base en el problema generador.</p> <p>En los Seminarios de Implementación teórica se intercambiaban las diferencias y se reflexionaba sobre ellas. Los estudiantes aportaban la experiencia práctica y los docentes apoyaban teórica y metodológicamente para que en conjunto se interpretara la realidad.</p> <p>A finales del año 1979, se realizan una modificación al Plan de Estudios:</p> <p>1. Se incluye Historia de las Instituciones. 2. Seminario Introdutorio de Trabajo Social en el décimo año.</p> | <p>El trabajo de Campo o Práctica era realizado en zona rural con campesinos en cooperativas agrícolas, con obreros bananeros e industriales. Las principales características del Trabajo de Campo eran:</p> <p>i. Convivencia de los estudiantes con familias durante períodos que oscilaban entre 4 y 6 semanas.</p> <p>ii. Participación de los estudiantes en las actividades productivas y comunales como medio de inserción y mecanismo para fortalecer el proceso de investigación-acción. Debe indicarse que hubo un marcado énfasis en la investigación y en la acción no programada.</p> <p>iii. Intentos por propiciar la integración de los labores docentes, investigativas y de acción social en una forma orgánica. La forma como se intentó esto, fue mediante la formulación de un Programa de Investigación que aspiró a la caracterización de los grupos sociales populares. Uno de los aportes del Programa a la docencia, consistió en el suministro de criterios para la ubicación espacial de la práctica académica.</p> | <p>(1) Agente hasta 24-5-79</p> <p>(2) Unidades vinculadas a la ejecución del Plan 1976</p> | <p>Centralizada en la Dirección para contratación de recursos humanos, manejo de presupuesto, por disposición estatutaria.</p> <p>Descentralización en el funcionamiento del Plan de Estudios.</p> <p>Las decisiones con respecto a: contenidos, trabajo de campo, Evaluación a estudiantes, responsabilidades específicas de los docentes se tomaban en el equipo de profesores de cada Taller.</p> <p>Hace aquí y tiene un cierto desarrollo, un estilo de gestión participativa para la toma de decisiones en los aspectos del plan de Estudios.</p> <p>Este período culmina con la aprobación en Asamblea de Escuela del 30-5-79 (Acta No. 172) de la Estructura Organizativa que tiene los siguientes objetivos:</p> <p>I) Integración de teoría-práctica, docencia, investigación y acción social y profesores, estudiantes y grupos populares y funcionarios que formulan y ejecutan políticas sociales.</p> <p>II) Descentralización en las tareas académicas de producción y reproducción del conocimiento.</p> <p>III) La coordinación entre los diferentes niveles y personas que conforman la comunidad académica", (Acta No. 172, de Asamblea de Escuela, 30-5-79) (Anexo No. 1).</p> |

Nota: Durante el 1er. semestre de 1976, los contenidos de las disciplinas no se organizaron por fases. Esto se dio a partir del II Semestre del mismo año. En los años siguientes se ubicaron las 4 fases para cada semestre.

AJUSTES CURRICULARES PERIODO 1981-1983

Plan de Estudios

Teoría

- En el año 1981 se introducen modificaciones al Plan de Estudios aprobadas en Asamblea de Escuela el 39-9-80 (Acta No. 187):
1. Reducción del número de créditos para responder a los establecidos por la Vice Rectoría de Docencia para el nivel de Licenciatura.
 2. División del bloque único de Talleres en A y B en el I Semestre y C en el II Semestre. Para facilitar al estudiante la posibilidad de matricular etapas y no en un solo bloque.
 3. Se elimina el Seminario Introductorio, porque se consideró repetitivo con aspectos del Taller I.
 4. Se ubican las áreas temáticas para cada nivel de taller.

Práctica

Se organizan en 5 áreas:

1. Epistemología y metodología de la Investigación.
2. Teoría del Trabajo Social y metodología de intervención.
3. Teoría de la organización
4. Teoría Social
5. Legislación social

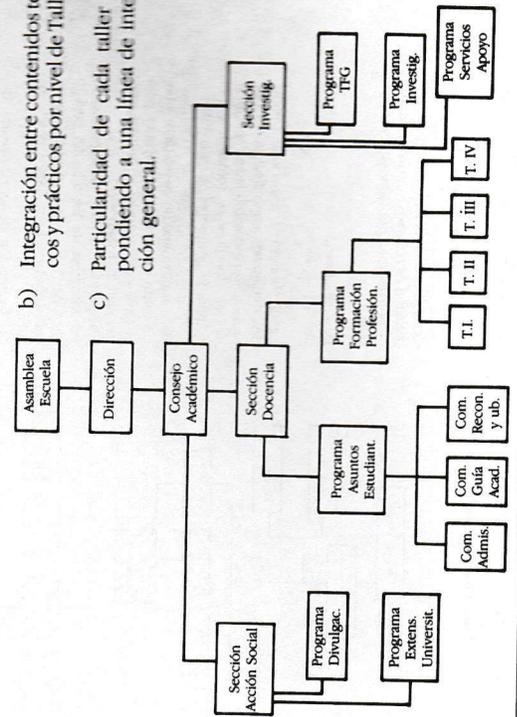
Con la finalidad de lograr la distribución de Cargas Académicas ya que en el período anterior no existían criterios precisos para la asignación.

Estructura organizativa

Proceso de toma de decisiones

Adquiere desarrollo un estilo de gestión participativa, en tanto se dan flujos de comunicación ascendente-descendente y viceversa entre instancias de toma de decisiones superior-intermedia y operativa de la Escuela. El contenido de esa comunicación apuntó principalmente a los esfuerzos de integración de diversas formas (Planes de trabajo anuales por Sección).

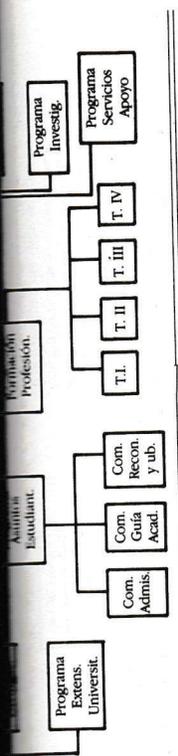
- a) Integración Investigación-Docencia y Acción Social, por medio de Objetivos comunes por sección
- b) Integración entre contenidos teóricos y prácticos por nivel de Taller.
- c) Particularidad de cada taller res-pendiendo a una línea de integración general.



Taller III y IV:

Con base en el proyecto de Política Social, se definían las instituciones y los programas para realizar el Proyecto Teórico Práctico. La supervisión se mantiene igual que en el período anterior para Taller I y II. En los Talleres III y IV se elimina la supervisión interdisciplinaria y ésta sólo la realiza el coordinador del Proyecto Teórico-Práctico.

La supervisión se mantiene igual que en el periodo anterior para Taller I y II. En los Talleres III y IV se elimina la supervisión interdisciplinaria y ésta sólo la realiza el coordinador del Proyecto Teórico-Práctico.



AJUSTES CURRICULARES PERIODO 1983-1986

Plan de Estudios

El proyecto teórico-práctico se organiza así:

Taller I:

- a) **Prediagnóstico:** Inserción en familias por tres fines de semana en el I Semestre y si hay posibilidad de inserción en el proceso productivo.
- b) **Diagnóstico:** la inserción es de 4 fines de semana en el 2do. semestre y luego 15 días continuos para completar el diagnóstico. Para conocer las instituciones de Bienestar Social se organizan charlas dadas por funcionarios de las instituciones durante 5 días distribuidos en 5 semanas. Posteriormente el estudiante participa como observador —participante durante 1 semana completa para observar las actividades del Trabajador Social en las instituciones ligadas a la comunidad en donde están.

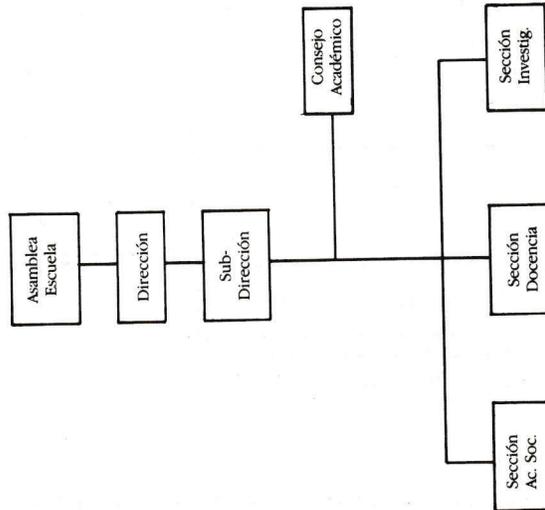
Taller II: Se debilita la unidad temática: Teoría de la Organización.

Taller III: No sufre modificaciones.

Taller IV: A partir de 1984 la práctica supera la fase de diagnóstico, para formular y ejecutar un proyecto de intervención. En el año 1985, se incorpora el diseño administrativo para la ejecución del proyecto.

En los Talleres III y IV no hay supervisión interdisciplinaria. El coordinador del proyecto es el que supervisa.

Estructura organizativa



Proceso de toma de decisiones

La gestión participativa se ve debilitada por los siguientes motivos: Aunque permanece en el discurso formal de la Escuela el fortalecer la integración de las actividades de Docencia, Investigación y Acción Social en los proyectos formativos con la incorporación de estudiantes, profesores y grupos sociales" (Plan de Acción 83-87, pág. 7) operativamente no están claramente establecidos los canales de flujo de comunicación y coordinación con el objetivo de la integración. Esto se fundamenta en la exclusión de la función de integración en las secciones (Cfr. Estructura organizativa aprobada en sesión No. 172 de Asamblea de Escuela). Lo que da lugar a eliminar los canales existentes en:

- reunión de equipo de áreas
- reunión de coordinadores de Taller
- reunión de equipo de sección

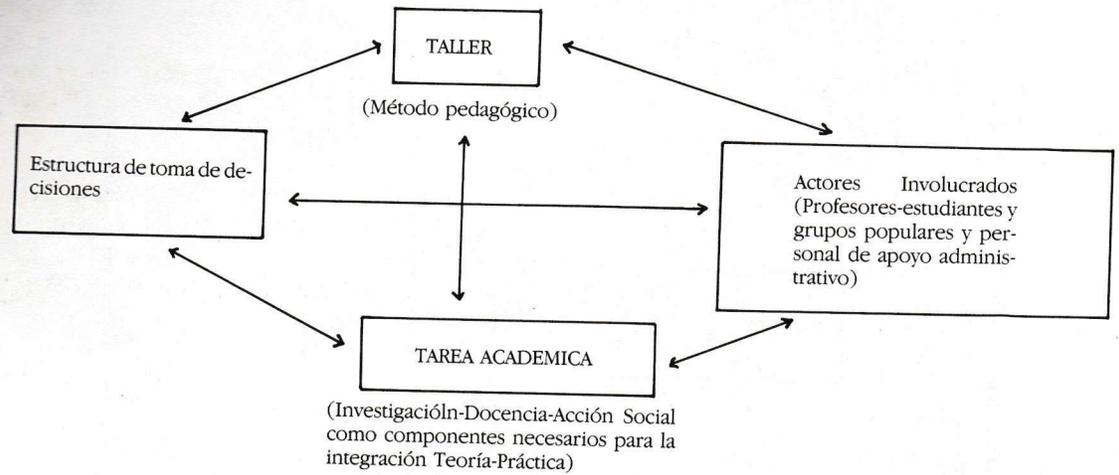
Esta forma de trabajo propicia el aislamiento, conduce a la desintegración y obstruye el flujo ascendente-descendente y viceversa.

La gestión de un currículo de esta naturaleza, que constituya un alto nivel de integración (necesidad planteada en las mismas Ciencias Sociales), requiere de un trabajo de equipo en distintos niveles:

- a. en la toma de decisiones estratégicas que orientan el quehacer de la Escuela y alimentan los niveles de programación y ejecución de los niveles intermedios;
- b. en donde se tomen decisiones para programar, ejecutar, corregir y se aporta información al nivel superior para fortalecer o modificar directrices.

Consideramos que cuando una Unidad Académica opte por un currículo de carácter integral, debe reflexionar sobre las implicaciones que tiene en ella y en su contexto. Aquí puntualizamos las repercusiones internas. Un método pedagógico consecuente con un currículo integrado —en este caso el taller—, afecta y es afectado por las relaciones de otros componentes y variables intra organizacionales, como son: la estructura de toma de decisiones, el recurso humano y la forma de hacer la tarea académica en cuanto a investigación, docencia y acción social.

Gráficamente, podría expresarse así:



Pensamos que no es posible utilizar una modalidad pedagógica de carácter integral, si el estilo de la gestión académico-administrativa no es consecuente con ello; o sea, si el método del Taller se fundamenta en la integración y la participación, los mecanismos integrados del proceso educativo son esenciales, así como los espacios, para propiciar la participación de los actores involucrados.

Por otra parte, la formulación de un perfil profesional y su actualización se constituye en una fuente fundamental, para definir la naturaleza y orientación de la tarea académica, especialmente en cuanto a la formación de profesionales.

En consecuencia con lo anterior, es importante y necesario reflexionar sobre las siguientes interrogantes cuando se pone en marcha un currículum integrado.

- i. La estructura de toma de decisiones ¿cuenta con canales de comunicación que transmitan la información pertinente para orientar la tarea académica? ¿Existen canales ascendentes y descendentes de comunicación, mecanismos de coordinación con objetivos específicos que orienten el logro de metas comunes de la docencia-investigación-acción social? Los equipos responsables de la tarea formativa, ¿son apoyados con directrices para precisar la investigación y acción social en cada nivel de Taller?
- ii. La tarea académica, ¿se está realizando en forma consecuente con el método de Taller? ¿Son los aportes teórico-metodológicos ubicados en el proceso pedagógico o son los aportes de los docentes "estancos", feudos en el "taller"?

- iii. ¿Los actores involucrados se identifican con esa concepción que subraya la importancia de la integración del conocimiento? ¿Existen otros enfoques predominantes que desvían el logro de los objetivos formales y que se reproducen en la tarea académica? ¿Tienen interés esos actores de participar en procesos pedagógicos que superen esquemas repetitivos de conocimiento, para inscribirse en una concepción de la educación que considera la inserción en la realidad como punto de partida, para conocerla, y en la que la creatividad e iniciativa son cruciales para formular respuestas congruentes con nuestros problemas?

¿Existe en el grupo humano comprometido con la tarea académica aceptación de que parte del proceso formativo, supone conocer diferentes interpretaciones de la realidad, y que el Taller le ofrece la posibilidad de discutirlos y analizarlos?

Todas estas interrogantes plantean espacios por investigar en aras de contribuir a mejorar la calidad de la enseñanza.

BIBLIOGRAFIA

Campos, Ivette, "Evolución de la estructura académica de la Escuela de Trabajo Social en Costa Rica". Tesis de grado, Escuela de Trabajo Social, 1977.

Escuela de Trabajo Social, Archivo, Programas de Taller, 1976-1986.

_____. Asamblea de Escuela, Acta No. 187, 30-9-80.

_____. Asamblea de Escuela, Acta No. 172, 30-5-79.

_____. Documentos de Planificación Académica. Sección de Docencia, 1980-1981.

_____. V Jornada de Evaluación, 1979-1980.

_____. Plan General de Acción, 1983-1986.

Quirós, Teresa, El movimiento de reconceptualización en América Latina, Revista de Selecciones Servicio Social, 1975.

III Seminario de ALAESS. Conclusiones y recomendaciones, Quito, Ecuador 1971, (mimeo).

Universidad de Costa Rica. Catálogo General. Fascículo 3405-1985.

_____. Estatuto de Trabajo Social. Estatuto Orgánico, 1984.