

EL CONCEPTO DE INTEGRACIÓN Y SU PUESTA EN PRACTICA EN LA FORMACIÓN ACADÉMICA DE LA ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA

Licda. Ivette Campos

INTRODUCCIÓN

En 1976, la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica, pone en ejecución una modalidad pedagógica denominada “Taller” (1), donde la integración se constituye en su esencia. Su instrumentación se convierte a partir de este momento, en el problema fundamental del quehacer de docentes y estudiantes de la Escuela de Trabajo Social. Esta dificultad se ha manifestado de diferentes formas durante el desarrollo de la formación académica del Trabajo Social; y, posiblemente, la diferencia de tales manifestaciones descansa en la concepción de la formación de los Trabajadores Sociales.

El propósito del presente trabajo es la presentación sucinta de las formas distintas, en la que los encargados de dirigir la formación del Trabajo Social resumen el problema fundamental es la integración. Se presentan algunas consideraciones de orden práctico que permiten resolver los problemas existentes, en la puesta en práctica es la integración, en la formación académica de los trabajadores sociales.

LA INTEGRACIÓN EN DISTINTOS MOMENTOS HISTÓRICOS EN LA FORMACIÓN ACADÉMICA DEL TRABAJO SOCIAL

El tipo de contacto con la realidad que se realice expresa el origen de los procesos de integración.

PERIODO 1942-1952.

En el primer decenio (2) el contacto con la realidad se resolvía a expensas de las instituciones de Bienestar Social, posibilitando una capacitación que respondía a las necesidades pragmáticas de las instituciones. La integración se resuelve mediante la capacitación técnica que ofrece la Escuela de Servicio Social, garantiza un desempeño óptimo a partir de una estrecha relación entre oferta y demanda.

PERIODO 1952-1962.

Alrededor del segundo decenio (3), si bien es cierto se perfilan y consolidan cambios con respecto al tipo de contacto con la realidad, al incorporarse los métodos de caso-grupo-comunidad, tales cambios se expresan como situaciones comunes (a nivel de trabajo con grupos y comunidades) inicia un proceso de mayor criticidad y cuestionamiento; no es suficiente ya, la concepción fraccionaria de las situaciones particulares que atienden las instituciones, sino que la realidad obliga a ser captada con mayor fidelidad de su expresión compleja y dinámica. Esto conlleva a establecer una distancia entre la captación de la realidad, las exigencias para su abordaje que se generan en la práctica académica y en la formación que la Escuela ofrece. Esto se expresa en que:

-los profesores tenían como función única el transmitir oralmente los contenidos teóricos.

-y los estudiantes, su repetición. La aplicabilidad de los contenidos queda a cargo de la voluntad de los estudiantes,

-los grupos organizados o bien las personas a quienes se les realizaban algún tipo de servicio quedaban excluidos del proceso, lo que conlleva a promover dependencia y pasividad en éstos.

En cuanto hay un permanente contacto con la realidad, se exige también una participación activa de los grupos beneficiados, junto a docentes y estudiantes en torno a proyectos de investigación.

PERIODO 1963-1973.

En esta década se expresa el cuestionamiento y lo inoperante de los métodos del Servicio Social para abordar la realidad. En este momento se posibilita el planteamiento formal de un currículo que se hace necesario destacar las actividades de la investigación, acción social, la docencia y la participación de los individuos inmersos en el proceso académico.

Este distanciamiento, no solo evidenció la necesidad de hacer coherente la formación teórica con la realidad en la que se halla inmersa, sino que exigió una efectiva división del trabajo entre los participantes.

En un primer momento, la acción social se caracterizó por generar un impacto social débil en los grupos sociales. El trabajo de estos grupos giró en torno al proyecto académico como servicio a estudiantes y docentes; sin embargo acciones transformadoras autónomas de servicios a los grupos fueron escasas o nulas.

En el período comprendido entre 1980-90 se logra perfilar un proceso de mayor complejidad en el sentido de que se condensan formas organizativas

consolidadas, el nacimiento de otras que riñen o contradicen con las existentes, o bien nacen nuevas.

PERIODO 1976-79

En ésta se logra consolidar la integración de la docencia, investigación y la acción social, mediante las prácticas de campo en el desarrollo pedagógico se cada nivel del plan de estudios.

El proceso pedagógico se ve enriquecido por medio de un proyecto de investigación que se constituye en un hilo unificador y retroalimentador, al ofrecer la orientación teórica, los instrumentos de recolección de información sobre distintos aspectos relevantes de la profesión; como ejemplo de estos se destacan los estudios sobre los grupos sociales objeto de intervención, las organizaciones sociales y otros (4).

La docencia enriquece el proceso por medio de conocimiento producido. Tiene como propósito fundamental la elaboración del marco teórico y sobre el análisis de la relación, profesión-contexto.

PERIODO 1980-1986

Para lograr observar lo dicho, es necesario subdividir en fases este período. Así en el período 80-83 (5), se evidencia una mayor consolidación de docencia, en lo que se refiere a la reflexión teórica-metodológica y la operacionalización de los talleres. Se enfoca la necesidad de:

-integración de temáticas entre talleres para lograr un proceso escalonado de lo concreto-complejo a lo simple-abstracto.

-internamente en cada taller el grado de profundidad y análisis sobre problemas fundamentales de la realidad social y de la profesión.

En investigación, ampliación de proyectos de investigación, como eje retroalimentador de la práctica académica y la docencia.

La acción social inicia su proceso de integración y retroalimentación al taller, mediante lo siguiente:

-las investigaciones sobre la práctica académica (1942-1977) (6)

-el conocimiento del impacto de la práctica formativa en los grupos sociales objetos de estudio (7) de la profesión.

En el período 1983-86, la integración, preocupación fundamental del quehacer académico, perdió viabilidad y se esfuma de las actividades operativas del quehacer docente. Es así como esta fase se caracteriza por la autonomía de las tareas sustantivas de la Escuela de Trabajo Social. (8)

En docencia, cada taller reformula sus programas de estudio. En investigación, desaparece el programa de investigación, se realizan proyectos aislados y de interés individual.

En acción social, se ejecutan actividades de capacitación, actualización y extensión docente. (9)

En síntesis, se puede observar que el proceso ligado a la integración se desvanece y aparece como prioritario, la ejecución de proyectos autónomos.

La desarticulación, la no continuidad, la autonomía de cada función (investigación-docencia-acción social), constituye la estrategia de los nuevos actores que asumen las tres tareas fundamentales en la toma de decisiones en el ápice estratégico, línea media y núcleo de operaciones (10).

Los antecedentes citados sobre la integración en la organización curricular vigente de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica, revelan que tal función adopta el carácter siguiente: en primer lugar, ha sido una función considerada en el proyecto general de la escuela y en el funcionamiento del sistema curricular definido por la modalidad pedagógica del taller, no así en los momentos anteriores, pero sí constituyen la posibilidad objetiva de crear las condiciones para el logro del planteamiento explícito en el proyecto general de la Escuela.

SIGNIFICADO DE LA INTEGRACIÓN COMO SOPORTE TEÓRICO

La integración emerge como un medio para conservar y desarrollar la organización. Esto progresa a lo largo del tiempo a partir de las condiciones evolutivas propias de la organización y del medio ambiente en el que se encuentra. Este planteamiento se expresa en el estudio del devenir histórico de la Escuela de Trabajo Social en lo que se refiere a la preocupación de este artículo, explícito en los apartados anteriores.

La integración constituye uno de los soportes teóricos más importante sobre el que descansa el principio del progreso del conocimiento científico, del aprendizaje y del desarrollo de la formación profesional. Sin suponer, la integración como el medio para conservar los componentes estructurales del conocimiento y del aprendizaje, difícilmente se podría sostener la idea del progreso en la formación profesional, que en último término sería el objetivo operativo de la Escuela.

Por lo tanto, la posibilidad de que la integración alcance su objetivo depende, fundamentalmente, de la existencia de un proyecto que prevea dicha función dentro de esta unidad organizativa y que considere los medios (mecanismos e instrumentos) para alcanzarlo.

Al respecto el Proyecto General de la Escuela de Trabajo Social en lo que se refiere a la preocupación de este artículo, explícito en los apartados anteriores.

La integración constituye uno de los soportes teóricos más importantes sobre los que descansa el principio del progreso del conocimiento científico, del aprendizaje y del desarrollo de la formación profesional. Sin suponer, a la integración como el medio para conservar los componentes estructurales del conocimiento y del aprendizaje, difícilmente se podría sostener la idea del progreso en la formación profesional, que en último término sería el objetivo operativo de la Escuela.

Por lo tanto, la posibilidad de que la integración alcance su objetivo depende, fundamentalmente, de la existencia de un proyecto que prevea dicha función dentro de esta unidad organizativa y que considere los medios (mecanismos e instrumentos) para alcanzarlo.

Al respecto el Proyecto General de la Escuela de Trabajo Social considera, en su andamiaje teórico, la integración, como fundamental, sin embargo, ello significa que se asuma como verdadera la planificación, ejecución y evaluación de la tarea. En realidad, el cálculo de proveer la operacionalización programática de la integración, ha sido descuidado tanto a escala general (los talleres como eslabones del proceso formativo), como a escala particular (las áreas temáticas dentro de un taller específico y las áreas temáticas específicas entre talleres).

El mayor esfuerzo de docentes y estudiantes, para poner en práctica la integración se logra en el período 80-83, como ya se mencionó, pero la ausencia

de explicitar y formalizar la operatividad en el proceso de integración, engendra y desarrolla, el proceso siguiente caracterizado por la autonomía entre talleres, y la omisión de canales de intercambio y coordinación entre las secciones de docencia, investigación, acción social.

LIMITANTES ESTRUCTURALES PARA OPERACIONALIZAR LA INTEGRACIÓN

Este vacío en la estructura académica, expresa problemas como los siguientes:

-Indefinición de criterios para profundizar temas entre talleres dentro de un área específica.

-Indefinición de criterios para determinar objetivos entre talleres que orientan el progreso de la formación profesional.

-Indefinición de criterios que garanticen la objetividad de evaluaciones integrales e individuales de profesores y estudiantes.

Indefinición de criterios que favorezcan un acercamiento progresivo entre la docencia, la investigación y la acción social, así como entre la participación de estudiantes y profesores dentro de un proyecto común con responsabilidades compartidas, etc.

De manera que se convierte en una real necesidad la planificación de la función integradora en la organización académica y estructura curricular de la Escuela; la necesidad que en el principio se podría comenzar a resolver de la siguiente manera:

-Convendrá estabilizar (o establecer cuando haya sido hecho) la unidad de integración, como componente orgánico (con presencia de recursos humanos, tiempo disponible, componentes temáticos, etc) en cada uno de los niveles de taller.

-La unidad de integración planificaría sus actividades en dos dimensiones: La primera dimensión cubriría los requerimientos de coordinación de actividades entre áreas temáticas para un solo nivel de taller, comprendiendo dentro de dicha coordinación el papel que desempeña la teoría y la práctica para alcanzar determinado objetivo, así como el tipo de participación que compete a los profesores y a los estudiantes en el logro de susodicho objetivo. Se incluiría, aquí además, el tipo de requerimiento de la investigación, la docencia, la acción social para alcanzar el objetivo anterior. La segunda dimensión, abarcaría la coordinación entre taller y entre áreas, así como incidiría en las políticas generales de investigación, docencia y acción social y, en la determinación de una proposición general para alcanzar diversos niveles de integración en las relaciones profesor-alumno y teoría y práctica, con base en los objetivos generales del taller (que por lo demás también se operacionalizarían a escala general en esta dimensión).

Los mecanismos de ejecución en cada una de las dimensiones podrían ser los siguientes:

En la dimensión primera, la unidad de integración sería el vínculo entre las exposiciones docentes (o de investigación y acción social) y la exteriorización-discusión a nivel estudiantil de dichas exposiciones, desempeñando el papel efectivo de un taller, en donde se manipule, practique, critique y someta a prueba, parte de los conocimientos y técnicas comunicadas en las lecciones formales. Aquí también se decidiría la conveniencia de consultar a los profesores de las lecciones formales, la profundidad, aclaración e ilustración, de la temática

desarrollada, así como de sugerir (retroalimentación) tipos de enfoques y desarrollos temáticos complementarios en los niveles superiores del taller.

En la segunda dimensión, la unidad de integración operaría como elemento articulador de un proceso para alimentar el nivel superior. Dicha función se realizaría en un doble sentido y comprometería además, tres tipos de relaciones. El doble sentido involucra la coordinación entre talleres y entre áreas temáticas, y la triple relación alude a la coordinación entre la docencia, la investigación y la acción social, así como a la integración de la teoría y la práctica, y la relación entre profesores y alumnos.

CONCLUSIONES

Al examinar las implicaciones de un virtual vacío planificar la integración en la formación profesional, pueden anotarse las siguientes consideraciones:

Estimando que a la comunidad Universitaria de la Escuela de Trabajo Social le preocupa actualmente el problema académico y formativo:

-de integrar lo conceptual con lo empírico y de generar conceptos a partir del conocimiento e intervención en la realidad social costarricense;

-de integrar a partir de lo anterior la docencia, investigación y acción social;

-de integrar profesores, estudiantes y grupos sociales como actores fundamentales para conocer e intervenir constructivamente la realidad costarricense;

-es conveniente contribuir a ubicar históricamente dicho problema, a fin de estimular un posterior análisis que favorezca la integración indicada.

Esta preocupación se ha venido acentuando durante el último decenio, debido al mayor contacto directo que la comunidad universitaria de la Escuela ha tenido con la realidad costarricense. Contacto que no solo ha exigido de una mayor participación de profesionales de diversas disciplinas, que en forma de equipo han intentado mejorar el abordaje de esa realidad-vía participación de los estudiantes y de los distintos grupos con los que éstos se relacionan-sino que, además, ha requerido de una constante investigación para traducirla en resultados que tiendan a la transformación de situaciones particulares.

La situación actual costarricense manifiesta profundos cambios, lo que supone la existencia de organizaciones eficientes y eficaces en términos de dar respuestas orgánicas y pertinentes al medio en que se hallen inmersas tales organizaciones.

La integración se constituye entonces, en el proceso que permitiría a esta organización académica, dar respuesta a las necesidades cada vez más apremiantes de los grupos sociales en desventaja del país, y a la vez constituirse en el vínculo para las respuestas estatales a dichas necesidades sociales.

El Trabajo Social es la profesión que por su naturaleza no-solo media entre el Estado y las necesidades de los grupos sociales sino que su legitimidad se fundamenta en la respuesta satisfactoria como parte de la política social y ante las demandas de los grupos sociales del país.

La creación de condiciones históricas que posibiliten la integración en una organización académica se torna vital para su sobrevivencia.

CITAS BIBLIOGRAFICAS

(1) Se define el Taller como una forma de aprender y enseñar haciendo, cuyo rasgo pedagógico más importante se resume en el desarrollo de la capacidad de reflexión, sobre determinados aspectos de la realidad social.

Campos Moreira, Ivette y otras. **Evolución social de estructura académica de la Escuela de Trabajo Social en Costa Rica.** (Tesis, Universidad de Costa Rica, 19779. pág.205.

- (2) Se refiere al período que comprende desde su creación en 1942, como Escuela privada hasta alrededor de 1952, donde forma parte del conjunto universitario que se prepara para el gran cambio que se formaliza con la Reforma de 1957, con la creación de los estudios generales.

Este se caracteriza por ser un período donde lo fundamental es la capacitación a los funcionarios en servicios en las Instituciones de Bienestar Social. Existe una relación directa entre este tipo de instituciones y la Escuela de Trabajo Social.

- (3) Es el período desde los alrededores de 1952-1962. lo fundamental es la incorporación de la práctica como curso, esto posibilita un contacto directo con la realidad. Su captación se hace por medio de los métodos de caso-grupo-comunidad.
- (4) Comúnmente nos referimos a los Grupos Sociales Populares, para su definición véase: Documento proyecto de investigación **Características grupos sociales populares.** En este documento se amplía ya que en los primeros niveles existen condiciones óptimas para su contacto directo con los mecanismos grupos. En los siguientes niveles, no siempre se dan las condiciones para el trabajo directo con estos grupos, al realizarse un trabajo a nivel institucional con grupos heterogéneos. En la década 80-90, el concepto popular se cuestiona y surgen definiciones en torno, a denominaciones como grupos en desventaja económica y social, y se ofrecen indicaciones de las carencias y necesidades que permiten comprender con mayor precisión la condición de desventaja.

- (5) Romero Saint Bonnet, Ma. Cristina. Acerca de la práctica de la integración docencia-investigación-acción social. En: **Revista de Educación**, Vol.13, 1989, pág. 70.
- (6) Campos Moreira, Ivette; Echeverría, Ma. Luisa y Rodríguez, Mayra. **La acción social, orígenes y evolución**. Documento inédito. Sección Acción Social. Escuela de Trabajo Social, 1981.
- (7) Hernández Saborío, Ana Isabel. **Informe de trabajo de campo. Investigación del quehacer académico en la Escuela de Trabajo Social**. Sección Acción Social. Escuela de Trabajo Social, 1982.
- (8) Romero Saint-Bonnet, Ma. Cristina. Op.Cit., pág. 76.
- (9) Escuela de Trabajo Social. Informe de labores, 1984-87.
- (10) El ápice estratégico se le denomina el componente organizativo que tienen a cargo la responsabilidad global de la organización y la definición de políticas, las formas de relación con el entorno.

La línea media, tiene la responsabilidad de recopilar información, para retroalimentar sobre anomalías y propuestas de cambio. El núcleo de operaciones es la parte fundamental de la organización, realiza las tareas sustantivas y ejecuta las directrices que emanan del ápice estratégico.

Minztberg, Henry. La estructuración de las organizaciones. Ariel Gestión. España. 1984, pág. 393.

BIBLIOGRAFÍA

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

Campos Moreira, Ivette; Echeverría, Ma. Luisa y Rodríguez, Mayra. **La acción social, orígenes y evolución.** Documento inédito. Sección Acción Social. Escuela de Trabajo Social, 1981.

Escuela de Trabajo Social. **V Jornada de Evaluación,** 1979-1980.

Escuela de Trabajo Social. **Informe de labores,** 1984-1987.

Hernández Saborío, Ana Isabel. **Informe se trabajo de campo. Investigación del quehacer académico en la Escuela de Trabajo Social.** Sección Acción Social. Escuela de Trabajo Social.1982.

Minzberg, Henry. **La estructuración de las organizaciones.** Ariel Gestión. España. 1984, pág. 393.

Proyecto de investigación. **Característica económicas y socioculturales de los grupos sociales.** Sección de Investigación. Escuela de Trabajo Social, 1977.

Romero Saint-Bonnet, Ma. Cristina. Acerca de la práctica de la integración de la docencia, la investigación y la acción social. Revista **Educación**, Vol. 13, 1989. Universidad de Costa Rica.